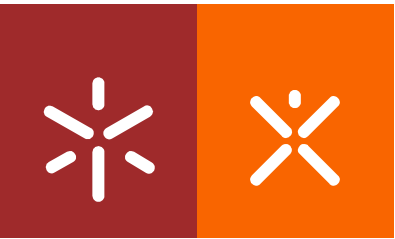


A Banda Desenhada como representação
gráfica-verbal na aprendizagem de História
e Geografia

UMinho | 2012



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Cláudia Costa Mota

A Banda Desenhada como representação gráfica-verbal na aprendizagem de História e Geografia

Outubro de 2012



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Cláudia Costa Mota

A Banda Desenhada como representação gráfica-verbal na aprendizagem de História e Geografia

Relatório de Estágio
Mestrado em Ensino de História e de Geografia no
3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Trabalho realizado sob orientação da
**Professora Doutora Maria do Céu Melo
Esteves Pereira**

Outubro de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ____/____/____

Assinatura: _____

Agradecimentos

Ao longo de um ano, várias foram as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho. Gostaria de agradecer às pessoas que me ajudaram na concretização do projeto:

À Professora Doutora **Maria do Céu Melo** pelo apoio e orientação, pela disponibilidade dispensada, paciência e pela colaboração na realização do Guião de Orientação.

Às professoras cooperantes, **Adélia Mota e Fátima Marques** pela simpatia, colaboração e pelas críticas construtivas.

Aos **alunos** envolvidos na investigação pelo empenho e colaboração demonstrados ao longo da sua concretização.

À **Escola Francisco Sanches** pela receptividade.

Aos meus **colegas** de estágio, em especial à **Susana Sampaio** pela amizade, companhia, apoio e conselhos.

Aos meus **pais** por todo apoio, carinho e compreensão durante este ano.

Aos meus **amigos** pelo encorajamento e amizade.

Resumo

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica Supervisionada tem como objetivo analisar a banda desenhada como representação gráfica-verbal na aprendizagem de História e Geografia. Os nossos objetivos são os seguintes:

- *Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos.*
- *Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos.*

Esta investigação foi implementada em contexto real de aprendizagem na Escola Francisco Sanches no concelho de Braga, em duas turmas, uma de 7º ano em relação à disciplina de História e outra de 9º ano para a disciplina de Geografia. A investigação foi enquadrada nos conteúdos programáticos das correspondentes áreas disciplinares, nos seguintes temas: «O Mundo Romano no Apogeu do Império» (História) e «Ambiente e Desenvolvimento Sustentável» (Geografia).

A escolha da BD foi orientada em função de dois critérios. O primeiro obedeceu às temáticas já aludidas que correspondiam às aulas nas quais os professores estagiários iriam lecionar. Em segundo escolhemos a BD pois a construção desta seria desafiador para os alunos.

O instrumento para recolha de dados adoptado foi a entrega de um guião de orientação que continham os diversos passos para auxiliar o aluno na construção de uma BD. A análise dos resultados, de natureza descritiva e qualitativa, debruçou-se sobre cada BD de cada aluno. Procurámos assim relacionar os desenhos com a mensagem verbal e interpretar os conhecimentos históricos e geográficos dos alunos.

Indagámos, assim, compreender o processo de análise e interpretação das BDs nas disciplinas de História e Geografia, legitimando a sua utilização como fonte e produção de conhecimento e como instrumento de motivação, com objetivo de valorizar as investigações efetuadas neste âmbito.

Palavras-chave: Banda desenhada, História, Geografia, alunos

Abstract

The main purpose of this ‘Supervised pedagogical intervention project’ is the analysis of comics as a graphic-verbal representation of learning processes of History and Geography. Our main questions which answers we intend to reach are:

- **The understanding of comics as an explanatory strategy to express students’ historic and geographic knowledge;**
- **To evaluate comics as a source of information to evaluate students’ historic and geographic knowledge**

This study was implemented in Francisco Sanches, school settled in Braga, with two classes, respectively, one-7th grade class of History, and other 9th grade class of Geography. The discipline contents were the followings: The Roman World Empire (History) and “Environment Sustainable Development” (Geography).

The choice for to study the comics was sustained by two criteria: the History subjects in which trained teachers should teach, and to challenge students’ to adopt this learning strategy to understand better History and Geography.

The collection data tool was a comic that it was supported by a guide that presents steps to help the student to construct it. The analysis was qualitative and descriptive nature that looks for the relation and meanings students showed through verbal message.

Finally, we try to understand the role and impact of the comics on History and Geography legitimizing their use as a source and expression of knowledge, and as a motivation to valorize other previous studies on this subject.

Key words: Comics, History, Geography, Students

Índice

Introdução	1
Capítulo 1	4
A Banda Desenhada na aprendizagem da História e da Geografia	4
Introdução	4
1.1 A Banda Desenhada na escola	7
1.2 A Banda Desenhada no ensino da História e da Geografia	13
Capítulo 2. O Estudo	22
Introdução	22
3.1 O estudo	23
3.2 Caracterização da Escola	25
3.3 Caracterização das Turmas	27
3.4 Contexto curricular	28
CAPÍTULO 3 – CONSTRUINDO H(H)ISTÓRIA NAS BANDAS-DESENHADAS .	31
Introdução	31
3.1 Implementação do estudo	34
3.2 Análise das bandas desenhadas dos alunos.....	36
CAPÍTULO 4 – CONSTRUINDO GEOGRAFIA ATRAVÉS DAS BANDAS DESENHADAS	48
Introdução	48
4.1 Implementação do estudo	51
4.2 Análise das Bandas Desenhadas	53
Considerações Finais	67
1.Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos.	67
2. Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos.	73
3. Limitações e Recomendações	74
4. O Mestrado de Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário	77
Bibliografia.....	80
ANEXOS	86
História.....	86
1.Guião de Orientação	86

Geografia	97
2.Guião de Orientação.....	97

Índice de quadros, grelhas e ilustrações

Capítulo 2 –O estudo	
Quadro 1: Desenho do Estudo	22
Quadro 2: Aulas /conteúdos programáticos – História	26
Quadro 3: Aulas /conteúdos programáticos – Geografia	27
Capítulo 3 - Construindo H(h)istória nas bandas-desenhadas	
Anexo 1- Guião	81
Grelha 1 - Elementos pictóricos presentes nas BD -A Vida do Soldado Romano e a Vida na Lusitânia	34
Grelha 2: Conteúdos dos balões presentes nas BD -A Vida do Soldado Romano e a Vida na Lusitânia	35
Ilustração 1: AL10	36
Ilustração 2: AL1	37
Ilustração 3:AL 9	38
Ilustração 4: AL 5	39
Ilustração 5: AL 4	42
Ilustração 6:AL13	43
Capítulo 4 - Construindo Geografia através das bandas desenhadas	
Anexo 2 – Guião	92
Grelha 3 - Elementos pictóricos presentes nas BD – Poluição dos recursos hídricos/Desflorestação	50
Ilustração 7: AL2	52
Grelha 4: Conteúdos dos balões presentes nas BD – Poluição dos recursos hídricos/ Desflorestação	53
Ilustração 8: Al 8	54
Ilustração 9: AL10	57
Ilustração 10: AL3	59
Ilustração 11: AL9	61
Anexos - História	
Ilustração 12: AL2	87
Ilustração 13: AL3	87
Ilustração 14: AL6	88
Ilustração 15: AL7	88
Ilustração 16: AL8	89
Ilustração 17: AL11	89
Ilustração 18: AL12	90
Ilustração 19: AL14	90
Ilustração 20: AL15	91
Anexos - Geografia	
Ilustração 21: AL1	95
Ilustração 22: AL4	96
Ilustração 23: AL5	96
Ilustração 24: AL6	97
Ilustração 25: AL7	98
Ilustração 26: AL11	99

Introdução

O presente relatório de estágio realizado no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional, inserido no segundo ano do ciclo de estudos do Mestrado em ensino de História e Geografia do 3º ciclo de Ensino Básico e do Ensino Secundário, no ano letivo de 2011/2012.

O projeto de estudo foi implementado no Agrupamento de Escolas Dr. Francisco Sanches, situado no concelho de Braga. O tema a desenvolver com os alunos deste agrupamento centrou-se na Banda Desenhada (BD).

O projeto desenvolvido na Escola EB2,3 Francisco Sanches, relativamente à banda desenhada na aprendizagem de História e Geografia, procura cumprir os seguintes objetivos:

1. Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográfico aprendido pelos alunos.
2. Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos.

O fato de a escolha do recurso pedagógico a usar no estágio do mestrado em causa ter recaído na banda desenhada deve-se ao seu enorme potencial, visto este ser um material rico, diversificado e que apela à motivação. Não obstante, a sua utilidade nas aulas das disciplinas mencionadas é menosprezada, como tal cabe com este estudo demonstrar que esta ferramenta é vantajosa e que a sua aplicabilidade nas aulas é positiva na aprendizagem dos alunos.

Este projeto visa assim mostrar as vantagens pedagógicas da BD para o ensino de História e Geografia como ferramenta a usar no contexto de sala de aula poderá ser benéfica, pois permite despertar o interesse e motivação no aluno. Nos últimos anos houve a necessidade de alterar a forma como são lecionadas as aulas, ou seja, os recursos pedagógicos usados nas salas portuguesas resumiam-se essencialmente ao manual e a diapositivos. Contudo, estes recursos tornaram-se muito comuns nas escolas levando os alunos a desinteressar-se pela forma como são abordados os conteúdos programáticos. Urge assim a necessidade que os professores estejam suscetíveis de mudar ou diversificar os instrumentos usados em sala de aula, de modo a tornar-se mais apelativo para uma melhor aprendizagem dos alunos.

O desenvolvimento do projeto desenrolou-se em contexto real de aprendizagem nas disciplinas de História e Geografia, em duas turmas de 7º e 9º ano,

respetivamente. O presente projeto ambicionou representar um contributo para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem na História e Geografia, mobilizando práticas nas propriedades de análise, avaliação, interpretação, observação e reflexão dos conhecimentos disciplinares. O projeto foi influenciado pelo paradigma construtivista no ensino de História e Geografia. Deste modo, procurámos facultar aos alunos oportunidades para construírem o seu próprio conhecimento, proporcionando o desenvolvimento das competências incorporadas aos domínios expostos. O aluno assume um papel central na aprendizagem enquanto o professor torna-se num intermediário do conhecimento.

É do nosso interesse que os alunos se tornem competentes histórica e geograficamente, que adquiram as competências cruciais da História e da Geografia patente no Currículo Nacional, do Ministério da Educação (2001). Os conteúdos programáticos escolhidos para a prática de lecionação e que incidem na realização de uma BD são, no caso da História “ O Mundo Romano no Apogeu do Império”, enquanto na disciplina de Geografia concentrámo-nos no tema do “ Ambiente e Desenvolvimento Sustentável”.

O presente trabalho organiza-se em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, denominado “*A Banda Desenhada na aprendizagem da História e da Geografia*”, procurou-se refletir sobre a importância da banda desenhada nas disciplinas de História e de Geografia.

No segundo capítulo “ *O Estudo*” serão explanados o objetivo do estudo, a questão de investigação que orientou a nossa ação, e o contexto da escola e das turmas onde a investigação foi implementada e o contexto curricular.

No terceiro capítulo “*Construindo H(H)istória nas Bandas-Desenhadas*” ambicionou-se uma breve reflexão sobre a educação histórica, uma descrição da implementação do estudo, a metodologia de análise de dados e, por fim a análise de dados na História.

No quarto capítulo “ *Construindo Geografia através das Bandas-Desenhadas*” desejou-se uma ligeira reflexão sobre a educação geográfica, uma explicação dos instrumentos de recolha de dados, a metodologia de análise de dados e a análise de dados na disciplina de Geografia.

Nas considerações finais apresentar-se-ão breves reflexões sobre os resultados obtidos e os limites encontrados ao longo do estágio, recomendações para futuros estudos e, por

fim uma reflexão do Mestrado de Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Capítulo 1

A Banda Desenhada na aprendizagem da História e da Geografia

Introdução

Desde o aparecimento da espécie humana, a escrita e os desenhos destacam-se como elo de comunicação entre os indivíduos, através de desenhos nas paredes descrevendo experiências do quotidiano das pessoas de tempos remotos. Ao longo da evolução humana, estas situações de escrita e de desenhos foram consideradas como tentativas (e de pois mais formalizadas) de expressar e interpretar os acontecimentos.

A Banda Desenhada (BD) caracteriza-se por associar, como antes, a linguagem icónica à linguagem verbal. As histórias da BD, segundo Vergueiro (2004: 8-9):

“[...] vão ao encontro das necessidades do ser humano, na medida em que utilizam fartamente um elemento de comunicação que esteve presente [...]: a imagem gráfica. O homem primitivo [...] transformou a parede das cavernas em um grande mural, em que registrava elementos da comunicação para seus contemporâneos: o relato de uma caçada bem sucedida [...] O advento do alfabeto fonético fez com que a imagem passasse a ter menor importância como elo de comunicação entre os homens [...]”.

Os EUA aparecem como sendo o país de origem da BD, uma vez que foi neste país que o seu desenvolvimento foi mais propício. Segundo Vergueiro (Op. cit.), nas páginas dos jornais norte-americanos, a banda desenhada surgiu primeiramente aos domingos e tinha como público-alvo as populações migrantes. O conteúdo da banda desenhada era essencialmente cómico, satírico e com personagens caricaturais. Posteriormente, a sua publicação diária era já uma realidade. Nos finais do século XIX aparece no jornal *New York World*, considerado o pioneiro da banda desenhada “*The Yellow Kid and His New Phonograph*” de autoria de Richard Felton Outcault. É considerada a primeira banda desenhada pelas características que reúne, a sua impressão é a cores e marca o início deste género.

Na década de 20 do século XX, a propagação deste meio de comunicação de massas, foi concomitante ao surgimento das personagens super-heróis, despoletando o aparecimento de publicações periódicas mais conhecidas por *comicbooks*. A periodicidade

destas publicações fez aumentar em grande número o consumo de banda desenhada, sendo a sua popularidade cada vez maior. No decorrer da segunda Guerra Mundial, o consumo da BD multiplicou devido à presença fictícia dos heróis na guerra em causa e a um vasto consumo por parte dos adolescentes norte-americanos. Conforme Waldemiro Vergueiro (2004:11): “*As revistas de histórias em quadrinhos tiveram suas tiragens continuamente ampliadas, atingindo cifras astronômicas naqueles anos.20*”. O desenvolvimento da banda desenhada proporcionou o nascimento de novos géneros, como o de terror e do suspense. Contudo, a repercussão do êxito da BD preocupava a sociedade americana na qual lançaram campanhas injuriosas contra ela. A difamação deste género foi de tal modo negativa que psiquiatras afirmaram que a sua leitura transformava o leitor em delinquente. Como consequência foram criadas os *ComicsCode*, isto é, a afixação de um selo que garantia a qualidade do conteúdo. No entanto, tal atitude fez desaparecer muitas editoras e tornou este género medíocre.

Em Portugal não se verificou a aplicação de *ComicsCode*, todavia, é notável o impacto negativo da BD, considerado um género menos relevante ainda hoje em muita da opinião pública, e com impacto nas salas de aula. Em 1850, surgia a primeira história aos quadrinhos, como era assim designada no seu primeiro século de existência, intitulando-se “Aventuras Sentimentais e Dramáticas do Senhor Simplício Baptista”, assinada por Flora pseudónimo provável de António Nogueira da Silva, um dos caricaturistas mais notáveis da época. Não obstante, a nível gráfico português o artista que mais se evidenciou foi Rafael Bordalo Pinheiro (caricaturista), no século XIX e início do século XX.

Entre 1910 e 1940 a BD portuguesa teve o seu momento áureo. O trabalho dos artistas portugueses era de enorme requinte, destacando-se entre eles, Stuart de Carvalhais. Este artista foi considerado o verdadeiro criador da BD quando, em 1915 publicou na revista *Século Cómico*, a história de *Quim e Manecas*. Outra revista que teve um papel também relevante para a popularidade da banda desenhada foi *ABCzinho*, com BD de carácter juvenil. O sucesso deste género despoleta um aumento de outras revistas, e também a importação de revistas internacionais. A título de curiosidade, numa visita à Bélgica, Adolfo Simões Müller importa o Tintin, de Hergé, sendo editada no nosso país pela primeira vez em 1936.

A revista *O Mosquito*, lançada em 1936, teve um grande êxito e durou até ao ano de 1977. Nesta revista colaboraram grandes nomes do panorama artístico português e o sucesso da mesma facilitou o aparecimento de autores dedicados inteiramente à BD

portuguesa. Na década de 40, chegaram ao território nacional as BD dos super-heróis americanos. Mas, as mesmas foram alvo de censura e ao serem importadas para Portugal, a sua publicação recaiu em revistas de BD infanto-juvenil, como *O Faísca*. A censura faz com que seja proibido a publicação de BD de vários personagens, entre eles, o *Tarzan*, *Super-Homem*, *Capitão Marvel*. Este cenário foi devastador para a produção e para a importação de textos. Atualmente, um dos maiores especialistas em banda desenhada é Rui Zink.

A BD é um género de grande divulgação e um meio integrante da cultura de massas, mas é também um género difícil de definir. Vários são os autores que definem a BD, mas esta não reúne um consenso generalizado. Reis e Lopes (1994: 45) caracterizam-na deste modo:

“A banda desenhada constitui uma modalidade de narrativa de extensão variável, cujo fundamental suporte expressivo é a imagem gráfica, acompanhada ou não por texto verbal e elaborada de acordo com específicos procedimentos técnicos, destinados a incutir no conjunto de signos icónicos que integram o relato a sua narratividade própria (...).”

A BD é assim uma sequência de imagens que explana uma história, podendo conter ou não textos com diálogos, legendas e pensamentos. A presença de texto sob a forma de balão ou a sequência desenhada ser limitada por quadradinhos não as define, apesar destes serem os elementos gráficos mais vulgarmente a ela associados. Como refere Jean – Bruno Renard:“(...) só existem três elementos sempre presentes, qualquer que seja a banda considerada: uma história, traduzida em desenhos, e impressa (ou suscetível de sê-lo). (Infopédia: 06-09-2012).As características da banda desenhada resumem-se deste modo: um carácter predominantemente narrativo da mensagem; a incorporação de elementos verbais e icónicos; a aplicação de uma série bem definida de códigos e convenções; a sua realização realiza-se tendendo a uma vasta difusão, a qual muitas vezes subordinar-se à sua criação e sua finalidade é predominantemente de entretenimento. (Temas para la Educación, 2010).

A BD é assinalada como sendo a 9ª Arte entre as Artes Plásticas. Os principais divulgadores de BD no mundo são a Europa, especialmente a Bélgica, a França, a Itália e o Reino Unido, por outro lado os Estados Unidos da América e o Japão, sendo frequente existirem museus, bibliotecas, festivais, editoras e livrarias da especialidade. A mesma é denominada de várias maneiras, nos diversos pontos do mundo. Nos EUA designam-se de *Comics*, na França *Bande Dessinée*, na Itália *Fumetti*, em Espanha

Tebeo, no Brasil *História em Quadrinhos*, no Japão *Mangá*, na Argentina *Historieta* e em Portugal *Banda Desenhada*.

1.1 A Banda Desenhada na escola

Durante longos anos, os métodos usados nas aulas para ensinar nas escolas em Portugal baseavam-se no método tradicional, ou seja, o apoio ao manual escolar e quadro preto. Com o evoluir das sociedades foi também necessário evoluir e diversificar a forma como se ensinava. Nesta sequência foram introduzidos novos métodos de ensinar no ensino português, nomeadamente o recurso às novas tecnologias destacando o PowerPoint (PPT). Embora já seja visível uma diversificação no uso dos meios e os recursos didáticos, a verdade é que o auxílio ao PPT tornou-se uma realidade, mas não basta. Outros métodos começam a fazer parte das salas de aulas, como o recurso às Webquests, vídeos e outros recursos variados.

Como forma de contribuir para a diversificação dos recursos didáticos a usar numa sala de aula, a BD revelou ser um instrumento de extrema importância. Ela, como meio de comunicação visual impressa, além de ser um artigo de consumo executado pela Indústria Cultural, têm diferentes aplicações, seja como peça de marketing, seja como instrumento de transmissão de conhecimento e ferramenta pedagógica. (Cordeiro, 2006).

Inicialmente, a banda desenhada não teve grande aceitação como recurso didático. Era vista com desconfiança por parte de educadores e professores, muito pelo seu poder de influência na forma de agir e ser das pessoas. As revistas de BD, sobretudo as estrangeiras foram alvo de censura em alguns países, pois os seus governantes temiam a implantação de ideias progressistas nas mentes dos mais jovens. Vários críticos afirmaram que a BD poderia ser prejudicial por desencadear o desinteresse pelos estudos valorizando apenas o seu carácter de diversão. Para Amelia Hamze (2008: s/pág):

“Apesar das histórias em quadrinhos terem sofrido acirradas críticas, acabou suplantando a visão de alguns educadores e provando (sendo bem escolhida) que têm grande importância e eficácia nos trabalhos escolares. [...] As histórias em quadrinhos possuem potencialidade pedagógica especial e podem dar suporte a novas modalidades educativas, podendo ser aproveitadas nas aulas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências, Arte, de maneira interdisciplinar, fazendo com que o aprendizado se torne ao mesmo tempo, mais reflexivo e prazeroso em nossas salas de aula.”

O uso das BD nas aulas nem sempre foram bem aceites pelos professores e nem mesmos pelos pais, pois não acreditavam nas potencialidades lúdicas desta ferramenta. Para estes, a banda desenhada era um veículo comercial bastante lucrativo e de pura diversão, considerando-a inconveniente para os jovens leitores. Waldomiro Vergueiro (2004:8) explica o preconceito contra um meio com bastante potencial para a aprendizagem:

“Essa inegável popularidade dos quadrinhos, no entanto, talvez tenha sido também responsável por uma espécie de “desconfiança” quanto aos efeitos que elas poderiam provocar em seus leitores. [...] os adultos tinham dificuldade para acreditar que, por possuírem objetivos essencialmente comerciais, os quadrinhos pudessem também contribuir para o aprimoramento cultural e moral de seus jovens leitores. [...] Pais e mestres desconfiavam das aventuras fantasiosas das páginas multicoloridas das HQS, supondo que elas poderiam afastar crianças e jovens das leituras “mais profundas”

Apesar de inicialmente a BD ter de enfrentar muita resistência para singrar uma posição favorável para o ensino, esta começou a ter destaque, desde os anos 70, em França, como sendo “um material didático a utilizar na sala de aula (...) para estudar inúmeros aspectos importantes para o ensino da Língua” (Sá, 2000: 439). Esta ferramenta é apenas referida, conforme as Orientações Ministeriais nas disciplinas de Português e Educação Visual e Tecnológica. Não obstante, vários professores de distintas disciplinas já começam a introduzir a BD na sala de aula. A Banda Desenhada além de ser um meio de motivação possui, como afirma Marques (1989:388): “múltiplas virtualidades pedagógicas, porque com a componente lúdica e seu poder de atracção são mais consentâneos com as apetências, os interesses dos alunos e as realidades do nosso tempo”.

Atualmente, em Portugal existem poucos estudos sobre a aplicação da banda desenhada como recurso pedagógico a fazer parte da aprendizagem dos alunos. Os estudos existentes destacam-se mais usualmente nas disciplinas de Língua Portuguesa, e ainda nas disciplinas associadas às Ciências, defendendo que é uma ótima atividade lúdica pois permite que os alunos aprendam os conteúdos de um modo mais descontraído e facilita a interação entre eles. Para Gomes (2010: 47), as atividades lúdicas como o caso da BD:

“Para além de propiciarem um clima de maior distensão e de espontaneidade e a consequente desinibição dos alunos, facilitam a construção do conhecimento e desenvolvem práticas de socialização. O esforço para aprender é conscientemente espontâneo e revela prazer. Daí, que seja natural a promoção da leitura lúdica”.

Os estudos de Araújo et al (2008:29) sobre BD no âmbito educacional dizem-nos: “O uso de pontos, linhas, cores e a composição em geral, facilitam a interpretação texto-imagem do aluno. Este processo pode induzir o aluno a chegar à escrita, auxiliando-o no processo alfabetização, mesmo que não saiba ler ou escrever direito”. Além destas vantagens, ela é um ótimo recurso para auxiliar os alunos com maiores dificuldades na compreensão da linguagem. Os elementos da banda desenhada podem ser profícuas para a alfabetização e leitura, pois o aluno através da imagem poderá aprender a ler e a escrever, ou seja, o aluno aprenderá por meio do visual.

Por outro lado, o uso da BD na escola possibilita aos alunos como refere Silva e Cavalcanti (2004:146), defendem que elas ao “ampliarem a capacidade de observação e de expressão, ao estimular a fantasia, ao despertar o prazer estético, senso de humor e a crítica, tornando o ato de ler uma atividade prazerosa e contribuindo para estabelecer o hábito saudável da leitura”.

No parecer de Hawad (1994), a banda desenhada ajuda na produção de texto, uma vez que a língua escrita da BD é, na realidade, representação da língua falada, não se conformando com as normas da língua escrita em sentido exato. Inicialmente, a produção escrita da criança tende a ser uma imagem da língua falada, o que se exprime na dita dependência contextual.

Outros autores como Gubern (1979:35) categorizam a BD como “[...] uma estrutura narrativa formada pela sequência progressiva de pictogramas nos quais podem integrar-se elementos de escrita fonética.”. Já Cagnin e Gubern (1975:25) a BD é “[...] um sistema narrativo formado por dois códigos de signos: a imagem obtida pelo desenho e a linguagem escrita”. Franco (2004: 25) segue as afirmações destes investigadores, ao defender que elas “...são muito próximas uma a outra e conseguem sintetizar com objetividade o que caracteriza a unicidade das HQs: a união entre texto, imagem e narrativa visual, formando um conjunto único e uma linguagem sofisticada com possibilidades expressivas ilimitadas”

Em 2009, decorreu, no Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, um seminário subordinado ao tema “BD e o ensino/aprendizagem da leitura”. Sá (2009: 148), citando um autor de BD (João Mascarenhas) presente neste congresso, afirmou que a BD é

“...uma ferramenta muito poderosa, quando se trata de passar rapidamente uma determinada ideia ou comunicação. Uma única página de Banda Desenhada pode, muitas vezes, realizar

mais facilmente esse feito do que três ou quatro páginas de texto (...)Primeiro, temos de ser bastante claros. Não basta que o professor debite matéria e o aluno consuma essa informação. A BD obedece a regras, assim como toda a literatura não gráfica. Mas, tratada da mesma forma que um texto literário e considerada em função do seu objetivo, ela é um meio de comunicação bastante poderoso, não só na educação, mas na sociedade em geral.”.

A componente visual e literária presente na BD faz com que o leitor torne-se mais recetivo e isso é algo que agrada aos docentes. As ilustrações permitem que o leitor reorganize as suas configurações mentais. Como tal, as palavras tem um tratamento plástico fora do vulgar, devido à forma como são colocadas. Estas podem estar em balões, com formas, espessuras e tamanhos desiguais o que faz com que modifique os significados, em vez de o texto ser só escrito. Um outro aspeto que beneficia o uso da banda desenhada no ensino é que a mesma poderá despertar a imaginação do aluno e a sua capacidade criativa.

De acordo com as palavras de Miravalles (1999:172) a BD já não é um meio puramente de entretenimento:

“El cómic ya no es simplemente un mero entretenimiento, es otra forma de comunicación, que se inscribe en el contexto de la civilización de la imagen. También es un sistema que podríamos aprovechar notablemente desde el punto de vista pedagógico, si somos consecuentes con los aspectos de una verdadera reforma de la enseñanza, planteados en el apartado anterior.”.

A degradação expressiva que, atualmente enfrentámos, já não só diz respeito aos alunos, mas à sociedade em geral. Este cenário é contraditório, pois vivemos numa sociedade da comunicação, da palavra, e a juventude está “engendrada y modelada por este mundo y si su expresión se deteriora es tal vez, porque no tiene casi nada que manifestar o porque no saben cómo hacerlo” (Miravalles, 1999:172). Na nossa sociedade impera a palavra contudo a comunidade escolar não fala e não se manifesta. É imperativo que as escolas adotem uma pedagogia expressiva partindo das necessidades e interesses dos seus alunos. Portanto, para uma melhor compreensão dos conteúdos disciplinares a BD, “... al suponer una síntesis de dos áreas expresivas fundamentales: la del lenguaje y la de la expresión plástica, constituye uno de los medios más completos, y supráctica sistemática, un método pedagógico muy eficaz en la enseñanza de la Lengua. (Op. Cit., 174).É certo que Miravalles se refere ao ensino da língua, todavia, se o aluno não for suficientemente estimulado nesta disciplina, as dificuldades nas restantes poderão ser uma realidade. A BD como tarefa escolar desperta o trabalho em equipa, tornando a participação do aluno mais ativa, uma vez que não se limita só a ouvir e tirar apontamentos. O aluno pode assim discutir ideias, ver os temas através de

diferentes pontos de vista e, decididamente a colaborar mais com os restantes colegas. Este instrumento permitirá que os alunos aprendam a resumir, mas também a pensar. Relatar os diálogos e o título de forma simples e pessoal, sem precisar de copiar o que está escrito no texto, é também de um enorme esforço mental de expressão e compreensão.

A BD tem ainda a vantagem de criar impacto, ou seja, o improvável pois facilita o efeito de surpresa. A sua apresentação aos alunos pode tornar o processo de aprendizagem e ensino mais fácil, pois ao trabalharmos com diversas disciplinas, entre as quais História e Geografia, a compreensão de um conteúdo numa disciplina será maior como assinalava Vergueiro (2004). A vantagem da banda desenhada para uma melhor aprendizagem dos alunos deve-se à mensagem que é transmitida ao leitor através de dois processos. De um lado a linguagem verbal que expressa a fala, o pensamento das personagens, a voz do narrador e, por outro lado a linguagem visual que permite ao leitor interpretar as imagens presentes na BD. A junção destes dois processos dá assim a entender, o objetivo que o enunciado verbal deseja transmitir ao leitor. A linguagem verbal qualifica-se pela linearidade no espaço da linha escrita enquanto a não-verbal identifica-se pela superposição de signos. A linguagem verbal como a não-verbal exprimem sentidos, logo, assim como as palavras, também as imagens têm que compreender-se. O sentido do texto só sobressai quando o leitor percebe o texto integral de modo automático. (Durão, 2003).

Nos últimos tempos, a BD tem possuído um estatuto cada vez mais presente nos estudos académicos, que referem a sua capacidade educativa e a sua utilidade para além de uma vivência lúdica. (Santo & Santos, 2012). Este fator revela a BD como uma forte ferramenta cognitiva, tanto no campo formal, informal ou não-formal da educação, desde que sejam trabalhadas de forma adequada pelos educadores e intermediários, como no campo informal através de suas mensagens implícitas ou explícitas que difundem conhecimentos diversos.

Um aspeto fundamental que pode levar a uma maior aceitação da BD pelo aluno é o uso da linguagem popular, expressa pelo uso de dialetos, da gíria, expressões gestuais e diminuição do vocabulário provocando, "...muito atenção de qualquer leitor por ser de fácil compreensão, objetiva, divertida e por representar a linguagem que a maioria das pessoas utiliza, ficando muito próxima de sua realidade e criando em uma identificação entre o leitor e a HQ. (Silva; Oliveira; Modesto, 2011).

A BD pode ser aplicada em vários anos letivos. Calazans (2004: 47) afirma que elas:

“... podem ser utilizadas em todos os níveis de aprendizado, desde a fase de alfabetização até o ensino universitário. Entretanto, um dos maiores méritos das histórias em quadrinhos é aliar o conteúdo ao entretenimento, o que desperta a atenção do discente e facilita em muito o uso em sala de aula. O aluno provavelmente já deve ter esse tipo de leitura em casa, o que facilita o acesso.

Os professores têm na banda desenhada uma fonte didática quase infindável e que pode ser utilizada em diferentes disciplinas. No entanto, é necessário que os professores se especializem neste gênero. Segundo Santos (2007:38): “...é indispensável que os professores se familiarizem com a linguagem deste gênero para que possam extrair o maior número de elementos como balões, quadros e onomatopeias, que podem ser usados como recursos de linguagem de qualquer revista”.

Concluindo, a BD deve ser um recurso a aplicar nas diversas disciplinas, pois além de proporcionar os fatores acima supracitados, ela tem o poder de incutir nos alunos hábitos de leitura, aprendizagem de línguas estrangeiras, uma aprendizagem mais diversificada e tornar as aulas mais divertidas. A simples leitura de uma BD (Carvalho e Oliveira, 2003) apela o aluno por ser uma atividade lúdica que estimula o imaginário, entretém, desperta emoções e a capacidade de crítica do indivíduo, daí a sua pertinência no ensino dos discentes. Ainda, a utilização das BD viabiliza e admite o desenvolvimento de estratégias mais ativas de aprendizagem que, com outros materiais, colocarão os alunos mais como construtores do conhecimento de como recetores passivos do mesmo. (Guerra, 2001).

Como assegura Moran (2006:22):

“Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. Aprendemos quando relacionamos, estabelecemos vínculos, laços entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido. Aprendemos quando descobrimos novas dimensões de significação que antes se nos escapavam, quando vamos ampliando o círculo de compreensão do que nos rodeia, quando como numa cebola, vamos descascando novas camadas que antes permaneciam ocultas à nossa percepção, o que nos faz perceber de uma outra forma. Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente. Aprendemos quando equilibramos e integramos o sensorial, o racional, o emocional, o ético, o pessoal e o social. Aprendemos pelo prazer, porque gostamos de um assunto, de uma mídia, de uma pessoa. O jogo, o ambiente agradável, o estímulo positivo podem facilitar a aprendizagem. Aprendemos mais, quando conseguimos juntar todos os fatores: temos interesse, motivação clara; desenvolvemos hábitos que facilitam o processo de aprendizagem; e sentimos prazer no que estudamos e na forma de fazê-lo”

1.2 A Banda Desenhada no ensino da História e da Geografia

Conforme o Currículo Nacional para o Ensino Básico, *a História* possibilita ao aluno construir uma visão global e organizada de uma sociedade complexa, plural e que está em constante mudança. Através da História, o aluno pelo seu conhecimento poderá abrir os seus horizontes e entender as interligações e os efeitos que os atos ou decisões podem ter. Cabe ao docente de História auxiliar na elaboração desse conhecimento histórico e envolver o aluno no estabelecimento dos referenciais essenciais em que aprove a tomada de consciência do tempo social, despertando-o a construir o seu saber histórico. O ensino da História é fundamental para o desenvolvimento do discente enquanto indivíduo, cidadão e ser apto e reflexivo.

Para Moreira (2011:18) “*a noção de cidadania, de memória colectiva e atitude crítica, entre outras, tomam forma através da História*”. Na História, o tratamento de informação permite ao aluno entrar em contato com fontes que lhe facultam recolher informação pertinente para a edificação do conhecimento histórico. Por outro lado, a compreensão histórica é um pouco mais difícil que exige aos alunos a análise de esquemas, gráficos, comunicação oral, discussão de conteúdos essenciais para o tema em estudo, realização de sínteses narrativas, entre outras. Ainda mais complexa é a comunicação histórica, na qual os discentes podem desenvolver através da composição de textos, com recurso a um vocabulário específico, a organização dos conhecimentos, exposição de fatos elucidativos e relação dos dados históricos, recriando situações históricas sob a forma plástica ou dramática.

É da opinião de vários autores que a BD deve ser usada em diversas disciplinas escolares, sendo uma delas a História. Quais são as vantagens de usar a banda desenhada para trabalhar conteúdos históricos com os alunos? Através da BD podemos usar as imagens que dizem respeito a uma determinada época, que podem ser mais bem compreendidas pelo uso de roupas da época, a construção dos edifícios, casas, entre outras. Pode assim mostrar a cultura presente numa região e num período, isto por meio de uma imagem gráfica. Pretende-se assim expor aos alunos, “... de forma mais objetiva e enriquecedora e representativa, de um importante acontecimento histórico ocorrido na história da humanidade que, só através de imagens, poderiam ser compreendidos. (Araújo et al, 2008:30)

Hoje em dia, um dos grandes objetivos dos professores em ensino da História é a motivação dos alunos para poder conduzir a aula ao conhecimento e compreensão das sociedades do passado. A BD com conteúdos históricos é um ótimo recurso permitindo ao aluno algumas possibilidades como afirma Herrera (s/d:183): “...una aproximación amena y amigable a la historia pues los sumerge en la época a estudiar dotando de emoción los hechos históricos al sentirse el próprio lector un protagonista más de la historieta”. Esta ferramenta pelo seu carácter atrativo facilita aos alunos a aproximação aos personagens, acontecimentos e épocas que expostos no manual escolar podem ser menos apelativos. A BD possibilita ver a história desde ângulos distintos àqueles apresentados pelo texto escrito, e a sua grande vantagem deriva da sua índole eminentemente visual e a diminuição de textos, visto que as imagens substituem as longas descrições de lugares, personagens ou trajes que exige, inevitavelmente, uma novela se quer que o leitor se situe na história.

Os docentes devem aproveitar ao máximo as potencialidades da BD, utilizando um conceção ampla de fato histórico que vá mais além do diplomático, militar ou político, ou seja, que sejam também reconhecidas as correntes históricas vigentes. O cultural, o urbanístico, o paisagístico, os usos e costumes, as mentalidades das pessoas, entre outros. Os fatores acima mencionados segundo Herrera (s/d:186): “...los que más claramente se manifiestan en el buen cómic histórico, es decir, en aquel que, además de amenidad narrativa, nos garantiza absoluta rigurosidad documental.”

As possíveis BDs a usar na sala de aula são inúmeras, da qual destacamos *Astérix*. Nesta são notáveis a recriação dos lugares, roupas e monumentos logo após a conquista da Gália por Júlio César. Isto significa que estamos perante uma ótima banda desenhada para trabalhar com os alunos do 7º ano do ensino básico, para os conteúdos programáticos – O Mundo Romano no Apogeu do Império. No entanto, o docente tem de ser zeloso em separar a ficção do fato histórico, para isso deve-se informar bem.

Diversas bandas desenhadas têm a virtude de disseminar conhecimento histórico sem aumentar com elementos ficcionais, reconstruindo assim fatos históricos com maior rigor. Um exemplo disso é a BD *Maus*, de 1978 da autoria de Art Spiegelman. “*Maus*” retrata os horrores da Segunda Guerra Mundial, através da narração de um judeu (é o pai do autor) baseando-se em fatos reais.

Conforme está patente na Carta Internacional de **Educação Geográfica** (1992:7), a Geografia é uma “ciência que procura explicar as características dos lugares

e a distribuição da população, dos fenómenos e acontecimentos que ocorrem e evoluem à superfície da Terra. A Geografia diz respeito às interações do Homem com o ambiente no contexto de lugares e localizações específicas.”.

A Geografia, enquanto ciência que ensina e educa, deve fazer parte de um procedimento, onde os alunos desde a infância conheçam aspetos marcantes do mundo que os rodeia. Esta ciência contribuiu para que os alunos conheçam o principal sentido da localização e do desenvolvimento das atividades humanas. É importante conhecer a relação entre estas atividades e o meio ambiente, as diferenças étnicas, culturais, políticas e económicas que modelam cada região do globo, bem como as distintas ações que estas culturas praticam no meio.

Na sociedade atual, o mundo passa por inovações técnico-científicas aceleradas, a escola torna-se insubstituível na construção do conhecimento geográfico. Assim, conhecer o mundo na sua integridade, as suas desiguais escalas, formas de viver e sistemas só é plenamente interligado na escola. A escola deve levar o aluno a valorizar o presente em relação ao passado, prestar atenção às imensas mudanças que sucedem no mundo e às circunstâncias mencionadas nos media. Todo este processo é um enorme acontecimento para a formação de um saber construtivo, no entanto para isso deve-se explorar novos métodos de ensino, que complementem os que os livros didáticos oferecem.

A BD favorece a imagem gráfica, de maneira lúdica, com frases curtas e claras, demonstrando assim que a imagem complementa a frase e vice-versa. Segundo Deffune (2010:158): “Na Geografia, a imagem é a ferramenta básica de representação e comunicação. (...) O seu uso na sala de aula, aumenta a motivação dos estudantes para o conteúdo das aulas, ao aguçar a curiosidade e desafiar o senso crítico, além de preparar o aluno para a linguagem geográfica.”.

A disciplina de Geografia possui vastas possibilidades para uma maior perceção dos alunos, ao tratar na sua prática pedagógica, a música, cinema e neste caso a banda desenhada. Esta última pode igualmente ajudar bastante no ensino aprendizagem da Geografia, uma vez que detém uma linguagem clara e objetiva, além de usar a linguagem gráfica, que torna a compreensão mais fácil, célere e estimulante. Ainda mais, esta ferramenta é um bom auxiliar à compreensão dos conteúdos abordados nas aulas, na opinião de Silva (2007:42):

“ O cartum, a charge e os quadrinhos retratam muitas situações, que podem ser analisadas em várias escalas (local, regional, nacional ou mundial). Notamos que a maioria dos alunos gosta

desse tipo de recurso didático, quando usado de forma complementar aos conteúdos estudados. Motiva a discussão e reflexão, tornando a aula mais receptiva e agradável”.

Na BD é visível a expressão de ideias, acontecimentos ou fatos, com uma abordagem que pode ser crítica, satírica, cômica ou caricatural. Por outro lado, o procedimento de elaboração da linguagem da banda desenhada, a nível didático é inovador. Isto significa que o aluno se depara com a dinâmica que ele mesmo pode construir, bem como a problematização e a resolução. Este fator acontece porque o aluno torna-se o elemento ativo de todas as fases do processo de elaboração da comunicação gráfica e verbal escrita.

Os objetivos que permitem que a BD seja inserida no ensino da geografia são diversos. Esta ferramenta possui um grande potencial, pois esta pode alargar a capacidade de observação e de expressão do aluno. Ela tem a capacidade de despertar o lado estético, despertar o senso de humor e ainda uma leitura crítica. A mesma pode ainda fazer com que o aluno passe a dominar conceitos ligados às áreas de conhecimento e desenvolver a autonomia do mesmo na elaboração das atividades escolares.

Na BD há determinados aspetos que são indispensáveis, um deles é a representação do movimento. Por outro lado, também se usa a fixação das poses com vista a dar noção de espera. Uma característica importante da BD é os cenários, pois sem eles não existe aventura. Este é fulcral uma vez que preenche os lugares vazios e, conseqüentemente dá a noção de espaço, por exemplo. As vinhetas constituem a história que se assemelham a janelas, isto significa que as mesmas mostram a realidade mas de modo fragmentado. Por sua vez, a geografia relata a representação executada pelos geógrafos, dos modos que as pessoas e as sociedades expressam em imagens as suas experiências do espaço vivido.

Deffune (2010) realizou um projeto sobre a experiência da história de quadrinhos (como é designado no Brasil) no ensino de Geografia. Esta tarefa apoiou-se na construção de saberes específicos das disciplinas que constituem o curso de Geografia, os valores humanos e ainda a relação da interdisciplinaridade. A banda desenhada inseriu-se nos conteúdos das disciplinas de Geografia Física, Supervisão de Ensino da Geografia e na Licenciatura de Geografia.

No que diz respeito à avaliação dos trabalhos, a mesma foi realizada por três professores da área do ensino e os aspetos que mereceram destaque foram: a imagem gráfica e verbal, coesão da proposta, montagem da sequência da banda desenhada.

Desta avaliação constou ainda a descrição dos elementos físicos e humanos do espaço geográfico envolvente (neste caso o espaço da Universidade Estadual de Maringá, Brasil), a relação dos elementos da paisagem exposta com a paisagem real e, por fim a contextualização da história. Os aspetos como o movimento, os cenários e o espaço foram evidentemente observáveis nos trabalhos apresentados pelos alunos envolvidos no projeto. Este fator possibilitou detetar o potencial deste recurso didático, isto no que diz respeito à particularidade do processo de ensino-aprendizagem, presente no trabalho dos alunos.

A ação presente através das imagens determinou uma conjugação entre as diversas figuras, visto que a disposição temporal e espacial das imagens é que cria o seu significado. A leitura da BD facultou um processo duplo, ou seja, a leitura dos textos e das imagens de maneira pluralizada cujo único trajeto pré-estabelecido é o das palavras. Não obstante, só a leitura das imagens desempenha também um duplo processo, pois o leitor lê o que vê na página e aquilo que imagina ver.

Dados recentes indicam-nos que o processo de ensino-aprendizagem e de memorização é mais compreensível quando se estabelece uma ligação com o conhecimento prévio dos discentes. Assim, a banda desenhada como recurso de apoio didático torna-se uma mais-valia, pois permite abordar conteúdos e conceitos em qualquer disciplina e nível de aprendizagem. Esta mais valia deve-se por a banda desenhada ser um material bastante acessível pelos alunos para seu uso pessoal, ou seja de entretenimento e lazer que não encontra entrave por parte dos mesmos.

Deffunne (2010:161) afirmou ainda que a banda desenhada pode ter mais utilidade de que outros recursos pois “...o leitor pode deter-se longamente, estudando o conteúdo a seu próprio ritmo pessoal e subjectivo de leitura e aprendizagem.” Os resultados da experiência da história de quadrinhos no ensino de Geografia, centrado na reflexão sobre o conceito de espaço geográfico, reproduzidos na forma de banda desenhada foram surpreendentes. Através dos resultados foi possível fazer uma avaliação mais profunda do recurso e ter a ideia do nível de adequação que os discentes tinham do referido conceito. Além disto, também foi possível identificar a reflexão crítica e a criatividade dos alunos, pois são elementos essenciais na formação de um professor.

Dos vários trabalhos de Deffunne (2010) destacamos dois: “O Espaço Geográfico da UEM” e “As vias de Circulação da UEM”. Em relação ao primeiro trabalho, a aluna usou o computador como ferramenta de representação. Apesar do

trabalho ter um foco da abordagem diferente no início, o trabalho da mesma revelou-se positivo e amplo, esta contou toda a história da fundação da Universidade Estadual de Maringá. A mesma trabalhou ainda os aspetos físicos, humanos e económicos que são característicos de toda a comunidade universitária. Por sua vez, o trabalho das vias de circulação da UEM deu preferência aos problemas ligados às anormalidades e perigos existentes nas calçadas do Campus, que podem provocar queda dos transeuntes e como consequência feridos.

A autora concluiu que os alunos, de um modo geral têm uma visão vasta do conceito de espaço geográfico. No entanto, estes favoreceram outros aspetos, como os humanos em detrimento dos aspetos físicos. É de salientar que a banda desenhada tem preocupações com a leitura das imagens e que este aspeto é uma das principais competências a serem tratadas pela Geografia. Outro aspeto é a posição dos objetos e das personagens com os lugares, e quais as componentes do lugar que são mais valorizados e aqueles que são ocultas. Através da BD, o docente consegue perceber se o aluno desenvolveu uma observação mais estruturada e reflexiva ou o oposto, pois, o uso deste apoio didático é uma ‘tempestade de ideias’ que como atividade favorece a liberdade de expressão dos discentes.

Goulart & Castrogiovanni (2001:131) afirmam que “...um livro didático perfeito, em que todos os aspectos mencionados estejam de acordo com as maiores exigências, não existe. Portanto, é fundamental ao professor buscar outros recursos para suprir tais deficiências”. O grande potencial que a BD desempenha no ensino de Geografia, por exemplo tem levado a que mais docentes optem por utilizá-la nas suas aulas.

A Geografia escolar tem alargado as discussões e temáticas relativas à inovação do ensino. É cada vez uma maior visibilidade da tecnologia aliada aos jovens. Perante isto o papel do professor no mundo virtual torna-se obrigatório. A geografia precisa aumentar o seu universo, de forma que a sociedade compreenda o real valor dessa disciplina. Por isso, a escola torna-se imprescindível para a formação do conhecimento geográfico, pois conhecer o mundo na sua totalidade, diversas escalas, modos de viver e sistemas, só é inteiramente interligado na escola.

Para uma melhor aprendizagem e assimilação dos conteúdos Tussi e Martins (s/d:4) aludem que “... é um grande passo para a construção de um saber construtivo, mas para isso deve-se buscar novos métodos de ensino, que complementem os que os livros didáticos trazem”. Estas autoras estão de acordo que o uso de novos recursos na

sala de aula e no ensino da Geografia e o incremento da tecnologia pode ter benefícios no ensino. Assim, a televisão, cinema, revistas e a banda desenhada podem ser aplicados na realização de atividades escolares, como forma de completar e rever o conteúdo ou o próprio conteúdo. Hoje em dia, os meios de comunicação empregam uma linguagem não-pedagógica para educar as crianças, sendo assim uma alternativa ao ensino. As tarefas que envolvem interdisciplinaridade são uma opção que permitem desmitificar o fato de que a Geografia é uma disciplina isolada e difícil de ser tratada. Como forma de diversificar o ensino é necessário usar métodos fora dos tradicionais, assim, um dos maiores desafios com que o professor se depara é fazer com que o aluno se interesse pelo conteúdo. Isto acontece porque o manual já não satisfaz os alunos e o professor deve procurar outros métodos que despertem a motivação e criatividade dos discentes.

Nos seus estudos Tussi e Martins (s/ data) usaram a banda desenhada em duas turmas e tinham como temáticas: preconceito racial, o mundo está doente, geografia cultural da Europa e as multinacionais.

A primeira proposta tem como temática “Os rios e a sua importância”, esta foi aplicada numa turma com 25 alunos, cuja faixa etária é de 9 e 10 anos. A escolha da temática teve em conta o que a turma estava a dar. Para a implementação deste trabalho realizou-se um projeto de oficina, com objetivos e definição da metodologia do trabalho. Esta turma analisou a banda desenhada da “Mônica”, de Maurício de Souza. As autoras fizeram um levantamento de informações e, através do manual escolheram uma história que despertasse e motivasse o aluno. Além disto, elas tentaram encontrar uma história que transmitisse uma mensagem, pois como são ainda muito novos seria inexequível usar uma história com uma mensagem subjetiva.

Os resultados foram surpreendentes sobretudo pela capacidade crítica dos alunos. As investigadoras deparam-se com a preocupação que os alunos demonstraram relativamente à poluição dos rios, na qual as personagens convidavam os amigos a limpar o rio. Por outro lado, alguns alunos focaram a importância dos rios para a produção de energia, água e alimentos. Os alunos também destacaram que sem água não se pode fazer comida e nem tomar banho. As mesmas não esperavam que os alunos dessem tanta importância aos problemas ambientais, contudo estes já tinham tratado e feito tarefas relativas a este assunto desde o início do ano. Constatámos assim, que através do uso de BD os alunos são capazes de identificar os problemas abordados nas aulas de Geografia, recorrendo a um instrumento que proporciona grande entusiasmo.

O segundo trabalho tinha como tema “Região Sul e as paisagens naturais”, esta inseriu-se numa turma de 22 alunos e com idades entre os 10 e 11 anos. A temática foi mais uma vez escolhida de acordo com o que a turma estava a estudar. O tema a tratar foi a mata de araucária por ser a vegetação da zona geográfica que os alunos habitam. A banda desenhada a ser usada foi a do Calvin, de Bill Watterson; foi difícil de encontrar uma banda desenhada que fizesse relação com o tema, por isso decidiram escolher uma BD que retratasse o Planeta Terra. A nível dos resultados, os alunos salientaram a diminuição da floresta, devido à desflorestação que os animais ficam sem comida e sem o seu habitat. Outros destacaram a desflorestação da floresta da araucária para a instalação de cidades, visto que outrora existiam árvores.

A preferência pela banda desenhada para retratar dois conteúdos presentes no programa de Geografia teve sucesso. Os alunos foram capazes de referir os problemas identificados em cada BD. Para as autoras (Op. Cit:12)“... a representação gráfica como prática pedagógica prendeu a atenção dos alunos, tornando a aula mais interessante”. No que concerne ao estudo da paisagem, a banda desenhada torna-se um instrumento muito interessante. A utilização da BD resulta da apresentação de aspetos visuais de determinada história, e, logo, trabalhar a observação e a identificação de elementos da paisagem, estabelecer conexões entre eles e, desse modo, verificar os processos de produção do espaço geográfico. Relativamente à questão da paisagem, na opinião de Rama (2005:93),“ As habilidades, efetivamente aprendidas, devem ultrapassar os limites da sala de aula, influenciando na própria maneira de ver o mundo. Espera-se que o aluno comece a desenvolver uma observação mais sistematizada e reflexiva em relação às paisagens com as quais se defronta.”

A BD envolve diferentes âmbitos do conhecimento humano, desenvolvendo capacidades mentais e motoras. O estudo desse modo de expressão reveste-se ainda de maior interesse, no momento em que os professores dedicam-se a novos recursos para o ensino da Geografia na procura contínua de superação de metodologias obsoletas que, em muitos aspetos, não dão mais resposta às necessidades atuais dos estudantes (Costa, 2009).É fundamental mudar a forma como se ensina geografia, assim os professores devem procurar novos métodos que sejam capazes de levar o aluno a utilizar a sua criatividade e capacidade de senso crítico.

Na opinião de Tussi e Martins (s/ data:13), a BD é uma ferramenta válida, contudo a mesma não deve ser aplicada sozinha. Assim, “...o professor deve recorrer a jornais, revistas e outros recursos didáticos para complemento da banda desenhada,

visto que muitas vezes os manuais não estão completos e não são atrativos para os alunos. As mesmas investigadoras rematam que o uso da BD como prática pedagógica pode ser benéfico no ensino da Geografia, para que haja uma sedução por parte dos alunos, cada vez mais difícil de conseguir.

A Geografia beneficia com o uso da BD no ensino, já que a mesma trabalha com o texto e a imagem em simultâneo, além de dar conta da dimensão temporal e espacial. É possível que a tendência desse veículo de expressão colabora na construção da leitura geográfica, favorecendo uma inserção mais crítica no espaço vivido. Um meio que pode reunir criatividade, criticidade, questionamento e diversão, com uma aceção mais próxima dos alunos como a BD, pode originar numa maior ligação, interesse e mais consideração no estudo da Geografia. Ainda, este recurso didático pode ser um intermediário, ou seja, o mesmo pode apoiar no estudo de alguns componentes geográficos, particularmente no espaço urbano, na cidade e na cidadania.

Capítulo 2. O Estudo

Introdução

Ao longo do primeiro semestre do ano letivo 2011/2012, a observação de aulas das nossas professoras cooperantes, de História e Geografia, revelaram-se fundamentais para a nossa lecionação na escola onde efetuamos o estágio bem como para o nosso futuro como professores. No decorrer das observações, as professoras cooperantes levaram os alunos a construir a sua aprendizagem, ou seja, as mesmas adotaram uma perspetiva centrada no construtivismo. Esta abordagem fortaleceu-se com os estudos de Jean Piaget sobre assuntos cognitivos e de relações reguladas na troca de experiências e no interagir com o meio. Por sua vez, Vygotsky, Freinet e Wallon forneceram a base científica essencial à sua viabilização.

O construtivismo baseia-se na composição gradual de estruturas cognitivas que sucede no interior de cada indivíduo, produto da ação que o sujeito executa sobre o objeto que deseja conhecer. O aluno é o construtor da sua aprendizagem, como tal temos de observar e salientar o conhecimento tácito substantivo quer histórico (Melo, 2009) quer geográfico que suporta. Pretende-se assim, partir das conceções dos alunos e beneficiar das mais vigorosas, de modo, a que na ligação professor e alunos possam edificar noções e ideias mais válidas.

Os princípios gerais do construtivismo baseiam-se em três ideias essenciais: construção do conhecimento, aprendizagem contextualizada e colaboração. Para Fosnot (1998:47) “... o construtivismo é como uma teoria psicológica da aprendizagem que interpreta a aprendizagem como um processo de construção recursivo, interpretativo, realizado por aprendizes activos que interagem com o mundo físico e social”. As teorias de Piaget foram comumente consideradas como princípios criadores do movimento construtivista, a mesma assenta numa suporte multidisciplinar para a qual colaboraram diversos autores e pensadores dos nossos dias (Gonçalves, 2006:30).

O grande contributo de Piaget foi a prova que as transformações na cognição procedem do mecanismo evolução-equilíbrio.

“A equilibração foi descrita como o processo dinâmico de comportamentos auto-regulado que põe em equilíbrio dois comportamentos polares intrínsecos, a assimilação e a acomodação. A assimilação é a organização da experiência com nossas próprias estruturas lógicas ou entendimentos. É a tendência auto-assertiva do indivíduo, uma tendência a ver o mundo por meio dos nossos próprios constructos a fim de preservar a nossa autonomia como parte de um sistema unificado. (...) experiências novas às vezes promovem contradições com os nossos entendimentos presentes, tornando-os insuficientes e, assim, perturbando e desequilibrando a estrutura, levando-nos à acomodação. A acomodação é constituída por um comportamento reflexivo, integrador, que serve para mudar o nosso próprio eu e explicar o objecto para que funcionemos em relação a ele com equilíbrio cognitivo”. (Fosnot, 1998:29).

John Dewey também contribui para o construtivismo afirmando que conhecimento possui um carácter instrumental e a aprendizagem deve possibilitar a integração gradual dos saberes pela interação com o meio, o professor e os colegas (Altet, 1999). O conhecimento é uma entidade edificada por cada aprendiz transversalmente de um processo de aprendizagem, segundo as teorias construtivistas. Este não pode ser transmitido de uma pessoa para outra, tem de ser reorganizado, inventado, por cada indivíduo, e a aprendizagem está centrada na participação ativa dos alunos. Este fato é feito através da resolução de problemas e do pensamento crítico, em ações de aprendizagem significativas e motivadoras para os próprios. Os alunos são os construtores do seu próprio conhecimento através da testagem e ideias e abordagens fundamentadas nas suas experiências e conhecimentos precedentes, devolvendo-os a novas disposições e incluindo o novo conhecimento com os construtores intelectuais preexistentes (Gonçalves, 2006:31).

O construtivismo apresenta diversas definições que variam entre o construtivismo cognitivo e o construtivismo social (Carvalho, 1999:26). Enumerámos os vários princípios que o construtivismo defende:

“O conhecimento é construído através da experiência e a aprendizagem, um processo de construção do conhecimento, depende do conhecimento prévio”; “A aprendizagem é um processo ativo”; “A reflexão é um elemento importante na aprendizagem”; “A aprendizagem deve ser situada em contextos reais, pois depende dos contextos a ocorrência de uma aprendizagem significativa”; “A aprendizagem é uma interpretação pessoal do mundo”; “A aprendizagem é colaborativa sendo negociada através de múltiplas perspectivas”. (Gonçalves, 2006: 32-33).

Como assinala Carvalho (1999:29), “Aprender é um processo interpretativo, de construção, por parte do aprendente activo em interacção com o mundo físico e social”.

3.1 O estudo

O estudo por nós desenvolvido é descritivo, de natureza essencialmente qualitativa. Pretendemos compreender a banda desenhada como estratégia de explicitação do conhecimento que os alunos adquirem nas disciplinas de História e Geografia. Por outro lado, também é do nosso interesse avaliar esta ferramenta como fonte de informação para a avaliação dos saberes históricos e geográficos dos alunos. O objetivo de aplicar a banda desenhada no ensino das duas disciplinas mencionadas prende-se com a capacidade que os alunos são capazes de compreender os conteúdos através desta ferramenta. Pretendemos assim apurar a eficácia da BD que facilita a interpretação do texto-imagem do aluno. O projeto a ser desenvolvido na escola, relativamente à banda desenhada na aprendizagem de História e Geografia, procurou cumprir os seguintes objetivos:

- 1. Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos.**
- 2. Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos.**

A partir da construção das BD dos alunos pretendeu-se entender o modo como os alunos compreendem os conteúdos a partir da imagem e, como estes são capazes de assimilar os assuntos abordados nas aulas através de uma pequena narrativa. Consequentemente, desejamos avaliar este instrumento como fonte de informação e deste modo ser possível fazer uma avaliação ao conhecimento histórico e geográfico adquirido pelos discentes.

Foi construído o seguinte desenho do estudo que orientou as nossas práticas letivas e investigativas (V. Quadro seguinte):

Quadro 1: Desenho do Estudo

Momentos	Objetivo	3. Instrumento (s)	4. Tipo de informação a obter
1	Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e	História: Ficha de trabalho -Banda Desenhada	- Conhecimento histórico e geográfico aprendido, conceções alternativas /tácitas, erros, etc. - Atribuição de relevância a certos aspetos temáticos em detrimento de outros
2		Geografia Ficha de trabalho -Banda Desenhada	

	geográficos aprendidos		
3	Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos		

3.2 Caracterização da Escola

Este projeto foi desenvolvido no Agrupamento de Escolas Francisco Sanches. O mesmo é composto por uma escola do 2º e 3º ciclos, um estabelecimento pré-escolar e seis escolas do 1º ciclo, todas elas situadas na área urbana de Braga.

A escola EB2,3 Francisco Sanches está integrada numa parte considerável do Colégio da Nossa Senhora da Conceição e em cinco pavilhões edificadas na década de noventa do século XX. A escola tem falta de espaços, como por exemplo para a prática desportiva. Por outro lado, é característica deste espaço a dispersão dos blocos e os mesmos encontram-se no estado de avançada degradação. Das construções mais recentes existe três blocos do rés-do-chão e o primeiro andar destina-se particularmente às salas de aulas. Nos outros dois blocos estão presentes a biblioteca, um centro de informática e os restantes serviços da escola. No vasto espaço exterior existem dois campos, um em terra batida e outro asfaltado, para exercícios desportivos e de Educação Física. Há também, na imediação, um pequeno bloco onde se encontram os balneários masculinos.

Desde o ano letivo 1998/99, a escola faz parte do programa de Escola Segura, contando com a presença assídua de dois elementos em serviço que tem como objetivo a vigilância, a segurança e o acompanhamento dos discentes. A Escola Francisco Sanches procura assim integrar os alunos na comunidade escolar e nas atividades que a mesma recomenda. Nesta frequentam 1485 alunos, distribuídos por 63 turmas, o que obriga a escola a funcionar também em regime noturno para os cursos EFA. Os espaços usados para as atividades de Educação Física e de Desporto revelam-se insuficientes para a quantidade de alunos que os frequentam. E já há diversos anos se reivindica a edificação de um Gimnodesportivo, uma vez que existe um terreno para as devidas condições.

O agrupamento está inserido numa área de domínio de bairros sociais e constata-se, também, a presença de uma população flutuante de imigrantes oriundos de

vários países não tendo o português como língua materna. Uma parte expressiva de alunos provém de famílias que habitam em bairros sociais, os quais a nível socioeconómico possuem baixos recursos e com um acesso insuficiente a bens culturais.

No seio de algumas destas famílias verificam-se casos de alcoolismo, baixa escolarização, desemprego, toxicodependência, entre outros. Estes fatores ajudam a compreender quer a ausência de expectativas que as famílias manifestam em relação à aprendizagem dos filhos, quer as dificuldades evidentes em assimilar regras e limites. Um dos princípios do AEFS passa por facilitar a aprendizagem de cada dos alunos e, consequentemente, eles possam concluir a escolaridade básica com sucesso para que empreendam com segurança o percurso seguinte, o prosseguimento de estudos ou o ingresso no mundo do trabalho.

O número de professores no ano letivo 2007/2008 (ano da avaliação da escola) rondava os 276 educadores e professores. Este número permite concluir que o Rácio número de alunos/ número de professores era de 11, 3%, estando um pouco acima da média da OCDE para 2006. No entanto, este número é exíguo visto as dificuldades exibidas pelos alunos e as situações de preocupação indicadas pelo agrupamento.

No que concerne ao número de funcionários este revela-se insuficiente muito devido às características da escola pela sua dispersão. A situação torna-se insustentável nos dias de chuva porque não existem locais recolhidos satisfatórios para o grande número de alunos usufruir nos intervalos e não há funcionários suficientes para acompanhar os mesmos.

A escola manifesta algumas preocupações no âmbito das instalações e recursos educativos, de intervenção educativa e de acesso. A nível das instalações e recursos educativos a preocupação da escola centra-se no excesso de ocupação dos espaços que administre as dificuldades na gestão das influências da higiene, segurança e equipamentos. A situação de carência e precariedade dos materiais é também uma preocupação, os espaços exteriores são inestéticos e não estão cuidados; os alunos necessitam de locais para se abrigarem do frio e da chuva. Ainda a falta de computadores e a monitorização, atualização dos existentes.

Na intervenção educativa, a escola procura combater os constantes casos de indisciplina e o comportamento disruptivo dos alunos. A mesma preocupa-se com a qualidade da participação dos pais e Encarregados de Educação nas atividades escolares dos alunos. Inquietação no que concerne ao nível e a qualidade da intervenção de

entidades ligadas quer aos domínios da segurança social, quer aos domínios da proteção de crianças e jovens.

Por fim, a escola preocupa-se com as vias de acesso aos determinados estabelecimentos de ensino, na arquitetura urbana em que estes se incluem.

Nos resultados escolares a grande apreensão centra-se no 7º ano de escolaridade com uma média de insucesso acima da taxa nacional. O fracasso nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática são também preocupantes.

O objetivo de responder às diversas necessidades da comunidade educativa, diminuir o abandono escolar e incrementar as oportunidades de escolarização, o agrupamento disponibilizou uma oferta formativa em cinco modalidades. Apesar da prosseguimento destas ofertas educativas é adequado identificar paulatinamente as carências de formação das crianças e dos jovens de maneira a adaptar as condições existentes no agrupamento à viabilização da sua implementação.

Segundo o relatório de avaliação externa realizado pela Inspeção Geral de Educação, a escola apresenta melhorias nos resultados escolares, aposta na integração de todos os alunos e na diversidade de oferta formativa. Por outro lado, destaca-se ainda um grande número de casos de indisciplina dos alunos e a fraca adesão dos pais na vida escolar dos filhos.

3.3 Caracterização das Turmas

Este estudo envolveu duas turmas de anos diferentes do Ensino Básico.

A turma do 7º ano (estudo na disciplina de História) é formada por 17 alunos, nove são raparigas e oito rapazes. Os alunos, no geral são alunos medianos, com dificuldades em algumas disciplinas, existe um aluno repetente e outros dois que foram transferidos. Sete alunos são beneficiários de escalão A e quatro de escalão B. As idades dos mesmos vão desde os 12 aos 14 anos. Nesta turma há um aluno com NEE, o mesmo é portador de uma paralisia cerebral, Hemiplegia Cerebral. Esta paralisia dificulta o aluno na orientação espacial e no raciocínio lógico matemático, contudo este aluno revela-se bastante educado e interessado. O ritmo da turma é um pouco lento, com alunos conversadores, que se distraem com muita facilidade e com dificuldades na compreensão do discurso do professor, daí a necessidade da adoção de um discurso claro e simples.

Em relação à **turma de 9ºano** (estudo na disciplina de Geografia), a mesma é formada por vinte e sete alunos, catorze do sexo feminino e treze do sexo masculino. Na turma há dois alunos repetentes e outros dois necessitam de AE. A maioria dos alunos vive com os pais, alguns com a mãe e uma aluna reside numa instituição. Os mesmos provêm de famílias cujos níveis de formação são maioritariamente médio e médio-alto.

Um número considerável de alunos pretendia seguir os estudos e no futuro ambicionam ter como profissões pediatra, cientista, veterinário, informático, engenheiro, biólogo, juiz, cabeleireira, futebolista enquanto uma minoria não sabe ainda o que gostaria de exercer a nível profissional.

Em termos de comportamento, esta turma manifesta uma ótima atitude dentro da sala de aula, sendo que por vezes também se verifica algum barulho. Os alunos são assíduos, são muito interessados, empenhados na realização de tarefas, a atenção é constante bem como a participação. É uma turma com resultados bons no geral, alguns alunos medianos e não se verifica muitos alunos com muitas dificuldades. Nesta turma, o fator da idade explica em muito o comportamento e atitude dos alunos, por outro lado, os mesmos demonstraram ter bastante cultura geral estando atentos à situação do país e revelaram um grande sentido crítico.

3.4 Contexto curricular

A lecionação e a concretização do projeto guiaram-se pelas Orientações Ministeriais que clarificam um conjunto de competências necessárias às diversas experiências educativas com que o aluno deve constatar ao longo do seu processo de ensino aprendizagem.

No caso da **História** existe a necessidade de incentivar o aluno a construir o seu saber histórico, aqui destacam-se duas competências ministeriais para o 3º ciclo do ensino básico: - Utilização de diferentes formas de comunicação escrita na produção de narrativas, sínteses e pequenos trabalhos temáticos empregando o vocabulário específico da História, e -Recriação de situações Históricas e expressão de ideias e situações sob a forma plástica, dramática ou outra. Este estudo foi implementado durante a lecionação do tema «O Mundo Romano no Apogeu do Império». Eis de forma sintética os conteúdos lecionados:

Quadro 2: Aulas /conteúdos programáticos – História

Aula	Conteúdos programáticos
1	O Mundo Romano no Apogeu do Império. A formação do Império Os motivos da expansão
2	Os instrumentos de integração/romanização A progressiva integração das populações.
3	O poder imperial: Da monarquia ao Império. As instituições do Império.
4	A Religião Romana Os deuses O culto
5	A Arte Romana O Direito e a Literatura.
6	Origem e Difusão do Cristianismo. Princípios do Cristianismo. A expansão do Cristianismo.
7	As perseguições e o reconhecimento do Cristianismo. A Europa do século VI ao século IX – As grandes invasões.
8	Os reinos bárbaros A evangelização da Europa As novas invasões e o cerco da Europa

Quanto à **Geografia**, são relevantes as seguintes competências: - Compreensão e análise dos problemas complexos num mundo de múltiplas relações, e – Apresentação de conclusões, produzindo informação oral e escrita que utilize vocabulário geográfico. Este estudo foi, por sua vez, desenvolvido durante a temática «Ambiente e Sociedade.»

Eis de forma sintética os conteúdos lecionados:

Quadro 3: Aulas /conteúdos programáticos – Geografia

Aula	Conteúdos programáticos
1	As desigualdades na educação e no rendimento
2	Os contrastes na habitação. Emprego e segurança como factores de desenvolvimento
3	Obstáculos ao desenvolvimento
4	Obstáculos ao desenvolvimento - conclusão
5	Soluções para atenuar os contrastes de desenvolvimento
6	Ambiente e Desenvolvimento Sustentável - As alterações do ambiente global: O sistema terra e a relação população
7	A degradação da cobertura vegetal Causas e consequências da desflorestação
8	A degradação dos solos

Os outros elementos que descrevem a implementação dos estudos e a metodologia de análise adotadas serão explicados nos capítulos seguintes dedicados a cada estudo.

CAPÍTULO 3 – CONSTRUINDO H(H)ISTÓRIA NAS BANDAS-DESENHADAS

Introdução

O aluno através da História constrói uma visão global e estruturada de uma sociedade complexa, plural e em constante transformação (M.E., 2001). Cabe ao professor de História, tendo ele um papel fundamental na edificação do conhecimento histórico, envolver o discente no estabelecimento dos referenciais essenciais que assentam na apreensão de consciência do tempo social, incentivando-o a construir o saber histórico através da expressão de

“... ideias históricas” na sua linguagem, desde os primeiros anos de escola. É progressiva e vai sendo contextualizada com as próprias vivências dos alunos. Os mesmos dão sentido aos materiais históricos empregando conceitos facultados pelas suas vivências na realidade atual. Para Shemilt, Ashby, Lee e Booth, as crianças aprendem uma História genuína com algum grau de elaboração, contanto que as tarefas, os tópicos e os contextos em que são apresentados tenham significado para elas (...). Por sua vez, na opinião de Lee (1994) a evolução do raciocínio histórico processa-se com balanços e não de um modo invariante. Isto significa que tanto as crianças como os adolescentes poderão pensar de uma maneira simplista, em determinadas circunstâncias, e de um modo mais elaborado noutras situações. (Barca;Gago,2011:241).

Os conceitos históricos são assim entendidos pela sua ligação com os conceitos da realidade humana e social que o indivíduo experiencia.

A tónica do ensino tradicional limitava-se a uma sequência de narrativas de datas, fatos e nomes que os alunos deviam memorizar, ou seja, um ensino baseado na memorização. Questionámos assim como o professor deve ensinar História. Proença (1990: s/pág.) assinala:

“As coisas mudaram. (...) Devemos de preferência ensiná-los a pensar. Ora tal posição conduz-nos ao ensino de uma História inteligível, conceptual, em que o aluno manipula dados, compara, aprecia, formula hipóteses e procura conclusões. (...) O aluno irá, pois, aprender como se faz a História. Esta aprendizagem (...) contribui decisivamente para a sua formação cívica como futuro cidadão (...) ao mesmo tempo que o prepara para a aquisição de uma cultura histórica operatória(...)”

O ensino da História deve centrar-se num carácter mais formativo em detrimento de um sentido puramente informativo. O aluno por meio da educação histórica pode desenvolver a sua inteligência e personalidade. Ele é fundamental para o crescimento do aluno enquanto pessoa, enquanto cidadão, enquanto ser competente e

reflexivo. Através da História tomam forma a noção de cidadania, de memória coletiva e atitude crítica, entre outras.

O saber histórico está organizado por três componentes, o tratamento de informação/uso de fontes; a compreensão histórica (temporalidade, espacialidade e contextualização) e a comunicação histórica. Através do tratamento de informação/uso de fontes o aluno entra em contato com fontes que lhe possibilitem retirar informação relevante para a construção do seu conhecimento histórico. Para tal construção o aluno pode pesquisar informação apropriada ao tema em estudo, diferenciar fontes de informação histórica diversa, interpretar textos ou imagens alusivos à situação histórica em estudo. Já a compreensão histórica pode ser feita através da análise de tabelas, gráficos, esquemas, elaboração de sínteses narrativas, mapas conceituais, entre outros. Finalmente e mais complexa, os alunos podem realizar comunicação histórica através da redação de textos, usando um vocabulário particular, organizando os conhecimentos, expondo os fatos elucidativos e relacionando dados históricos, recriando situações históricas sob a forma plástica ou dramática.

O ensino da História é um ensino que necessita ser dinâmico, lúdico e, sobretudo, um ensino que chame a atenção do aluno e estimule a sua imaginação a favor da compreensão. O professor deve observar o aluno como um ser racional e capaz de articular disposições criativas a favor do conhecimento e, neste contexto, precisa deixá-lo participar e interagir segundo o espírito da aprendizagem.

Com a evolução do ensino da história o professor já não é tido como aquele que transmite um conhecimento pronto e definitivo, todavia um parceiro de construção do saber. Na atualidade, o papel do professor é o de mediador do conhecimento. O mesmo deve criar oportunidades para que os alunos pensem por si, para que surja a discussão de ideias, propiciando momentos de corrigir ideias, desfazer opiniões antecipadas problematizando ou sugerindo opções para ultrapassar dificuldades. Assim no processo de autonomia intelectual, o estabelecimento do diálogo entre professor e aluno é crucial. Para Garrido (2002: 45),

“No diálogo, as ideias vão tomando corpo, tornando-se mais precisas. O conflito de pontos de vista aguça o espírito crítico, estimula a revisão das opiniões, contribui para relativizar posições [...]. É neste momento do diálogo e da reflexão que os alunos tomam consciência de sua atividade cognitiva, dos procedimentos de investigação que utilizaram aprendendo a geri-los e aperfeiçoá-lo.”

A função do professor é a de mediação que lhe confirma um domínio enorme de conteúdo pois ele tem de estar disposto e pronto para relatar o discurso do aluno com o tema abordado.

O lúdico tem influência no desenvolvimento do sujeito e na sua vida social. No ensino as atividades lúdicas são aquelas que proporcionam a vivência absoluta, incorporando a ação. Estas atividades podem ser brincadeiras, um jogo, uma dinâmica de integração, de grupo ou de sensibilização, um trabalho com recorte e de colagem de revistas ou jornais, a construção de uma banda desenhada, por exemplo. Há uma multiplicidade de metodologias que se podem aplicar no ensino da História, contudo dentro da sala de aula, o docente é que decide qual é o melhor método a utilizar para trabalhar. Cabe então ao professor criar alternativas para mudar a sua prática. A sala de aula deve ser vista como um espaço de vivência, tendo que, segundo Massetto (1997:35) o discente entende o que pode estudar nas aulas, debater e encontrar indícios e orientações para perguntas de sua vida e dos indivíduos que compõem o seu grupo vivencial:

“...quando seu dia-a-dia de estudos é invadido e atravessado pela vida, quando ele pode sair da sala de aula com as mãos cheias de dados, com contribuições significativas para os problemas que são vividos “lá fora”, este espaço se torna espaço de vida, a sala de aula assume um interesse peculiar para ele e para seu grupo de referência.”

Levar o aluno a sentir-se historicamente situado no seu tempo capaz de fazer e construir a história e passar esse conhecimento vinculando-o ao quotidiano tem sido uma das maiores dificuldades para o professor de História encara atualmente. O professor deve, pois, resgatar, o potencial transformador do ensino da História, bem como fortalecer estratégias que envolvam a ambos. Nesta ligação, a História deixa de ser distante, enfadonha, pois quanto mais o aluno sentir a História como algo próximo dele, mais terá vontade de interagir com ela “[...] como uma prática que ele se sentirá qualificado e inclinado a exercer” (Pinsky, 2003:28).

Na opinião de Diehl (2002) é preciso simplificar a percepção dos alunos em relação à História, é torna-la ativa. A participação do aluno no processo de ensino-aprendizagem foi alvo de uma gradual valorização e reconhecimento, isto torna a escola num lugar de produção de saberes. O historiador/professor tem um papel cada vez mais crucial ao ensinar a História, como assinala Hobsbawm (1995):

“Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é

lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio. Por esse motivo, porém, eles têm de ser mais que simples cronistas, memorialistas e compiladores. [...] objetivo é compreender e explicar porque as coisas deram no que deram e como elas se relacionam entre si.”(ECCO, 2007:129).

3.1 Implementação do estudo

Na História, a aplicação do projeto incidiu-se nos conteúdos programáticos: “O mundo romano no apogeu do império”. A escolha dos temas foi influenciada pela obrigatoriedade do cumprimento dos programas, e pelo período de lecionação do Estágio Profissional que ocorreu no 2.º semestre e estendeu-se ao 3º semestre.

Ao longo de oito aulas de 45 minutos, os discentes ficaram elucidados sobre o mundo romano e auge do seu império. No decorrer das aulas esteve em evidência o conhecimento prévio dos alunos com base no paradigma construtivista. Durante as aulas foram abordados a formação do império, os motivos da expansão romana. Os discentes ficaram a conhecer os diferentes instrumentos de integração e a progressiva integração das populações. A economia romana baseava-se numa economia de cariz comercial, monetário e urbana. É do interesse dos alunos conhecer os vários regimes que Roma viveu e os poderes do imperador. Nas aulas também foram abordados os conteúdos relativos à religião, à literatura, direito e à arte. Ao longo da abordagem dos conteúdos programáticos, o instrumento de recolha de dados foi aplicado na sexta aula, finda a temática o “O mundo romano no apogeu do império.” A professora distribuiu pelos discentes um guião de orientação para a construção de uma banda desenhada intitulada “A vida do soldado romano e a vida na Lusitânia.” Posteriormente, a docente leu em voz alta o guião de orientação e explicou os vários passos aos alunos. Todo o processo de construção de banda desenhada foi explicado com cuidado de modo a amenizar as dúvidas dos alunos.

A **tarefa** consistiu no **desenho de uma banda desenhada** onde o aluno podia mostrar o que aprendeu na aula de História sobre os Romanos. O guião de orientação (V. Anexo 1) continha 5 passos que auxiliariam o aluno na construção da banda desenhada. O primeiro passo aconselhava o aluno a ler os textos de apoio (presentes neste guião) sobre a vida do soldado romano nas províncias, por outro lado os discentes deviam consultar também o manual e outros livros, Internet, entre outros. No passo seguinte, o aluno devia descrever sinteticamente a cena/assunto que o mesmo pretendia desenhar em cada vinheta. Era pedido ao aluno para escolher o que considerava mais

importante da vida dos romanos nas colónias, a escolha decidiria o número total de vinhetas. Seguidamente, o aluno escreveria os diálogos que podiam ter existido entre os soldados romanos e ou entre estes e um habitante da província colonizada. No quarto passo, o aluno decidia o número de vinhetas que cada prancha continha, e o seu formato. Ela podia ser composta por diversos retângulos ou quadrados todos iguais, e ou jogando com o espaço disponível. Neste ponto, aconselhou-se que os alunos visualizassem algumas bandas desenhadas antes de escolher. Por fim, uma pequena nota que informava os alunos de determinados elementos gráficos onde se colocam as falas. Não era obrigatório que todas as vinhetas tivessem diálogos. Contudo, lembramos os discentes que o objetivo da tarefa era mostrar o que o aluno aprendeu.

No que diz respeito aos textos de apoio, o guião trata inicialmente da vida do soldado romano, da obediência e lealdade aos seus superiores, dos treinos físicos e de aspetos direcionados ao exército. Para que os alunos percebessem um pouco mais da vida do soldado, foram cedidos pequenos textos sobre a alimentação, o calçado, a habitação móvel, e outras atividades. Relativamente aos habitantes da Lusitânia, foi fornecido um texto em que refere as características dos lusitanos, o modo de habitação – Os Castros, a sociedade lusitana e a vida social dos lusitanos evidenciando o culto dos mortos. Este guião continha todos os passos necessários para que o aluno se orientasse na construção de uma banda desenhada.

A atividade proposta aos alunos iniciou-se na sala de aula e, depois concluída em casa. A realização da banda desenhada teve de ser terminada em casa porque não foi possível acabar na aula, visto que se trata de uma tarefa que requer alguma dedicação e tempo. Uma aula com a duração de 45 minutos não permite que os alunos construam uma banda desenhada. Para tal, seria preciso mostrar antes do processo diversas bandas desenhadas, isso implicaria levar os alunos para a sala de informática que nem sempre está acessível, pois é a única sala deste tipo existente na escola ou para a biblioteca. Contudo, o obstáculo que se coloca é que é necessário cumprir o programa da disciplina, não restando tempo para tarefas que exijam tempo e movimento. Os discentes, concluindo a atividade em casa, teriam mais tempo para consultar outras bandas desenhadas e tornar esta tarefa mais agradável, sem grandes pressões e com os materiais necessários. Apesar desta situação, a professora esteve sempre disponível para as dúvidas que eventualmente pudessem surgir.

A construção da banda desenhada teve a duração de uma semana, sendo sujeito as mudanças devido às necessidades dos alunos. Finda a atividade os alunos tinham de

entregar as bandas desenhada à professora da disciplina de História, uma vez que o período de oito aulas do professor/estagiário tinha chegado ao fim.

A *análise das bandas desenhadas* realizadas pelos alunos foi feita após a entrega à professora da disciplina. A análise considerou o conhecimento declarativo histórico manifestado pelos discentes bem como as competências gráficas que os mesmos expressaram nas suas bandas desenhadas. A análise de dados relativamente à História será acompanhada de duas grelhas, na qual uma demonstrará os diversos elementos da vida do soldado e da vida na Lusitânia presentes nas bandas desenhadas. A segunda grelha diz respeito ao levantamento dos balões, ou seja, os diálogos, se há conteúdo científico, o humor e balões pictóricos sem mensagem verbal.

3.2 Análise das bandas desenhadas dos alunos

Este ponto tem com desígnio responder às questões de investigação que nomeámos como centrais neste projeto: *Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico aprendidos pelos alunos*, e *Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos aprendidos*.

Na análise considerar-se-á a substantividade do conhecimento histórico expresso nas bandas desenhadas dos alunos, bem como a presença ou ausência de elementos que nos indiciam que os alunos compreenderam os conteúdos abordados nas aulas de História. O processo de análise procurará, através de duas grelhas, interpretar as bandas desenhadas dos alunos. Pretender-se-á construir uma breve síntese da interpretação das bandas desenhadas dos discentes.

Para interpretar as bandas desenhadas sobre a vida do soldado romano e a vida na Lusitânia, começámos por analisar *os elementos pictóricos* presentes nas mesmas. Como tal recorremos a uma grelha onde estão patentes os elementos que os alunos referiram nas suas tarefas (V. Grelha 1). As BDs dos quinze alunos que elaboraram uma banda desenhada que retrata “A Vida do Soldado Romano e a Vida na Lusitânia” revelaram-se heterogéneas. Foi possível destacar vários elementos desde a alimentação dos romanos, o seu vestuário, as tendas, os castros, as suas armas, os elementos referentes ao culto dos mortos como as antas, estátuas, estradas, o culto ao imperador e

as diferentes atividades dos soldados romanos. Constatámos que alguns alunos utilizaram mais elementos do que outros, tornando a sua banda desenhada mais rica e diversificada. Um dos elementos que mais se destacou nas BDs foi a presença de soldados em diferentes aspetos e circunstâncias, tendo ocorrido apenas uma exceção (AL1).

Grelha3 - Elementos pictóricos presentes nas BD -A Vida do Soldado Romano e a Vida na Lusitânia
(N=15)

Elementos	AL 1	AL 2	AL 3	AL 4	AL 5	AL 6	AL 7	AL 8	AL 9	AL10	AL11	AL12	AL13	AL14	AL15
Alimentos															
Vestuário															
Tendas															
Castro															
Armas															
Anta															
Estátua															
Soldados															
Estrada															
Culto															
Atividades															

A alimentação dos soldados romanos também teve grande destaque, com oito (8) referências aos alimentos consumidos pelos romanos, como por exemplo, carnes como porco, frango, peixes, queijo, fruta e legumes a cereais. Em relação à bebida, os alunos referiram a água e o AL9 mencionou a cerveja de cevada. É evidente a diversidade de alimentos mencionados nas bandas desenhadas, sendo que o assar da carne foi desenhada por alguns alunos. Em relação ao vestuário dos romanos, poucos foram os alunos (3) que o desenharam e apenas sobre o calçado. Já a habitação foi outro aspeto que grande parte dos alunos mencionou, sendo constante a presença de tendas como forma de mostrar a habitação móvel utilizado pelos soldados.

Os soldados desenhados estavam munidos de armas para se defenderem e, por outro lado usavam-nas para conquistar novos territórios. Sete (7) dos quinze alunos destacou, pelo menos, uma vinheta onde era visível os soldados a envergarem as suas armas. Estes alunos descreveram e desenharam as armas em situações de guerra, na qual demonstravam os romanos a conquistar terras e também indicaram situações em que os soldados tinham de limpar as suas armas. Por fim, oito (8) alunos falaram das diversas

atividades que os soldados romanos praticavam, entre elas marchar, nadar, escalar e correr. Estas atividades faziam parte dos treinos dos soldados romanos.

Um dos elementos a realçar é a presença do elemento -a estrada, num desenho apenas (AL13), destacando assim um dos legados que os romanos nos deixaram. Também foi possível constatar que este aluno foi buscar elementos às aulas de História, visto que este elemento não estava referido no guião de orientação (V. Anexo 1). Por outro lado, três alunos demonstraram nas suas BDs o culto ao imperador.

Todos os alunos focaram a vida dos soldados romanos, com exceção de alguns alunos (14) que também aludiram à vida na Lusitânia abordando as casas deste povo. Nestes casos, as suas BDs apresentavam castros. Alguns alunos (4) desenharam elementos adstritos ao culto aos mortos dos Lusitanos, aparecendo em algumas vinhetas a anta. Por sua vez, o AL5 fez alusão a uma estátua de um guerreiro recorrendo aos textos de apoio no guião de orientação.

Os alunos utilizaram na sua maioria cinco elementos sobre os soldados romanos e a vida dos lusitanos. Em oposição, os alunos AL3, AL6, AL8, AL12, AL14 e AL15 referiram entre três a um elemento nas suas bandas desenhadas.

Um outro ponto da nossa análise centrou-se na análise *dos balões* com o objetivo de caracterizar o tipo de conhecimento histórico presente e da sua relevância. Esperava-se poder identificar se os alunos foram pró-ativos, ou seja, mobilizaram conhecimentos novos por eles pesquisados. De seguida, apresentámos uma grelha com o levantamento de balões versando as seguintes dimensões: presença de diálogos, conteúdo histórico é adequado e correto, presença de sentido de humor e por fim, visionar se ocorreram vinhetas só de carácter pictórico sem mensagem verbal (V. Grelha 2).

Grelha4: Conteúdos dos balões presentes nas BD -A Vida do Soldado Romano e a Vida na Lusitânia (N=15)

Balões	AL 1 (v6)	AL 2 (v4)	AL 3 (v4)	AL 4 (v6)	AL 5 (v4)	AL 6 (v4)	AL 7 (v6)	AL 8 (v4)	AL 9 (v6)	AL10 (v4)	AL11 (v4)	AL12 (v6)	AL13 (v4)	AL14 (v4)	AL15 (v6)
Coloquiais	6/0	4/2	4/1	6/0	4/0	4/1	6/1	4/3	6/0	4/2	4/0	6/0	4/0	4/0	6/0
Histórico	6/6	4/2	4/3	6/2	4/1	4/2	6/1	4/2	6/4	4/1	4/4	6/1	4/3	4/2	6/2
Humor	6/0	4/0	4/0	6/2	4/0	4/1	6/0	4/1	6/1	4/1	4/1	6/1	4/0	4/2	6/1
Pictórico sem mensagem verbal	6/0	4/0	4/1	6/0	4/0	4/0	6/1	4/0	6/0	4/0	4/0	6/0	4/0	4/0	6/1

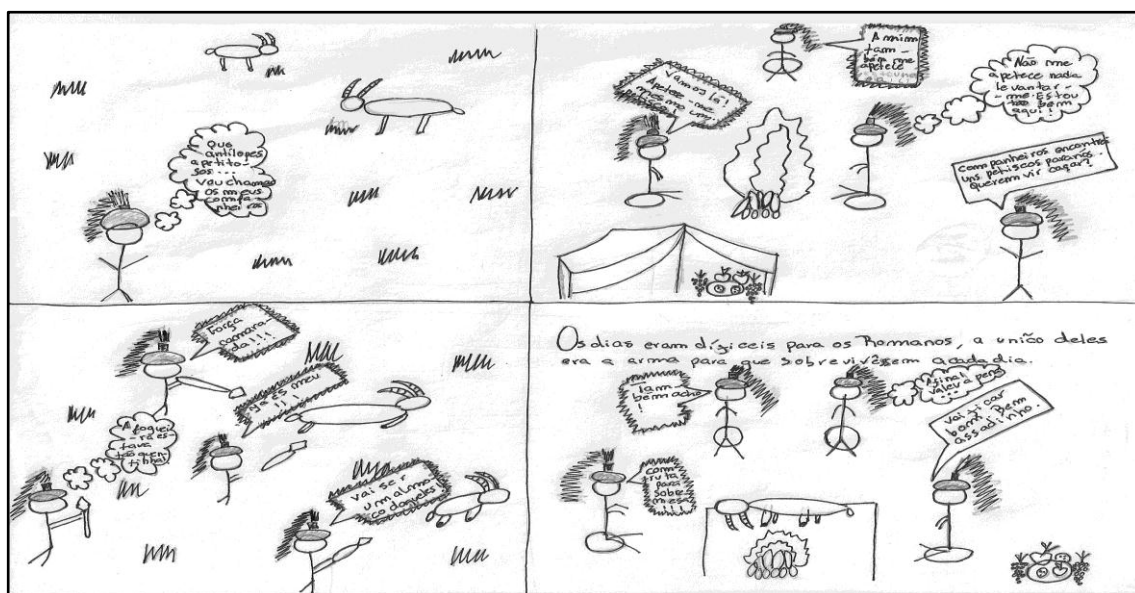
Legenda: A11 (v6) = A BD do aluno 1 tem um número total de 6 vinhetas; 6/6= nas seis vinhetas existem balões cujo conteúdo é de natureza histórica.

Na elaboração das BDs é possível identificar que a grande maioria (9) desenhou em quatro vinhetas, por outro lado, seis (6) alunos usaram seis vinhetas nas suas tarefas. No geral, a análise das dimensões acima supraditas foram usadas pelos alunos, uns (13) de uma forma mais abrangente e outros (2) em apenas uma dimensão.

No que concerne aos diálogos averiguámos que seis (6) alunos usaram expressões coloquiais nas BDs, enquanto a maioria (9) não os elaborou. Na existência de diálogos, estes têm pouca presença nas vinhetas, que não ultrapassam mais de três diálogos.

Assim, o AL8 é o único que na sua BD consta com três diálogos cada. Na primeira vinheta (v1) dois soldados conversam sobre as conquistas, na qual o primeiro soldado diz “ *Vamos ganhar todas as batalhas*” ao que o outro soldado exclama “*Pois!*”. No decorrer da conversa, na vinheta três (v3) um soldado diz “*Vamos falar com o Imperador*” e o outro afirma “*Ok!*”. Depois de falarem com o Imperador, os soldados continuaram o seu diálogo e o guerreiro 1 assinala “ *Vamos atacar outro povo*” e o outro soldado diz “ *Eu também quero ir*”. Por sua vez, o AL10 desenhou duas vinhetas onde é possível visualizarmos os diálogos. Num cenário onde os soldados descansavam sentados à lareira, um deles afirma “*Companheiros encontrei uns petiscos para nós. Querem vir caçar?*”, o segundo soldado diz “ *Vamos lá! Apetece-me mesmo um petisco!*” ao que o terceiro corrobora “ *A mim também me apetece.*” Na quarta e última vinheta (v4) depois dos soldados terem ido caçar, preparavam o seu jantar e um deles entusiasmado assegurou “ *Vai ficar bom. Bem assadinho.*”, outro soldado exclamou e partilhou da opinião do colega “ *Também acho!*”, e o terceiro colega garantiu ainda “ *Com fruta para sobremesa!!!*” (V. Ilustração 1).

Ilustração 1: AL10



Já os AL2, AL3, AL6 e o AL7 possuem apenas um diálogo nas respectivas vinhetas. Na primeira vinheta (v1) do AL2, num cenário de acampamento dos legionários, estes desabafam referindo “*Isto de militar, não dormir e comer mal não pode ser!*” ao que o colega responde “*Podes crer! Estou com uma fome!*”.

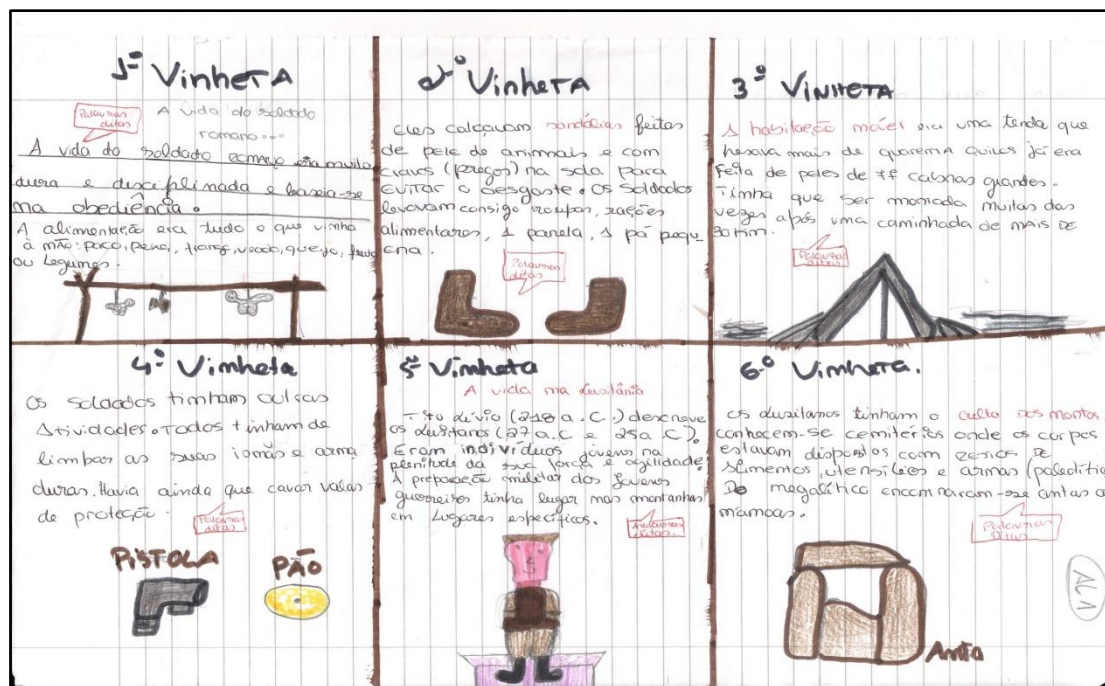
O AL3 também numa situação de acampamento; dois soldados conversam sobre como conquistar as terras dos Lusitanos “*O que havemos de fazer?*” sendo que o outro colega tem como ideia “*Vamos subornar um dos Lusitanos para matar o seu líder!*”.

Na BD do AL6, é possível visualizarmos um diálogo na primeira vinheta (v1) em que dois soldados estão a treinar e um deles refere “*A minha vida é dura*”, e o outro compartilhando da mesma opinião diz “*E a minha também*”.

Por fim, o AL7 na vinheta número um (v1) da sua história numa situação em que o Imperador fala aos seus soldados exclama “*Todos vocês me devem respeito!*” e obedecendo à figura imperial, os legionários afirmam “*Sim Senhor.*”.

Relativamente ao conteúdo histórico verificámos que todos alunos conseguiram de certo modo, expressar algum conteúdo assimilado nas aulas e também com base no guião de orientação. Nas BDs, os alunos que conseguiram apresentar conteúdo histórico em todas as vinhetas foi o AL1 (V. Ilustração 2).

Ilustração 2: AL1

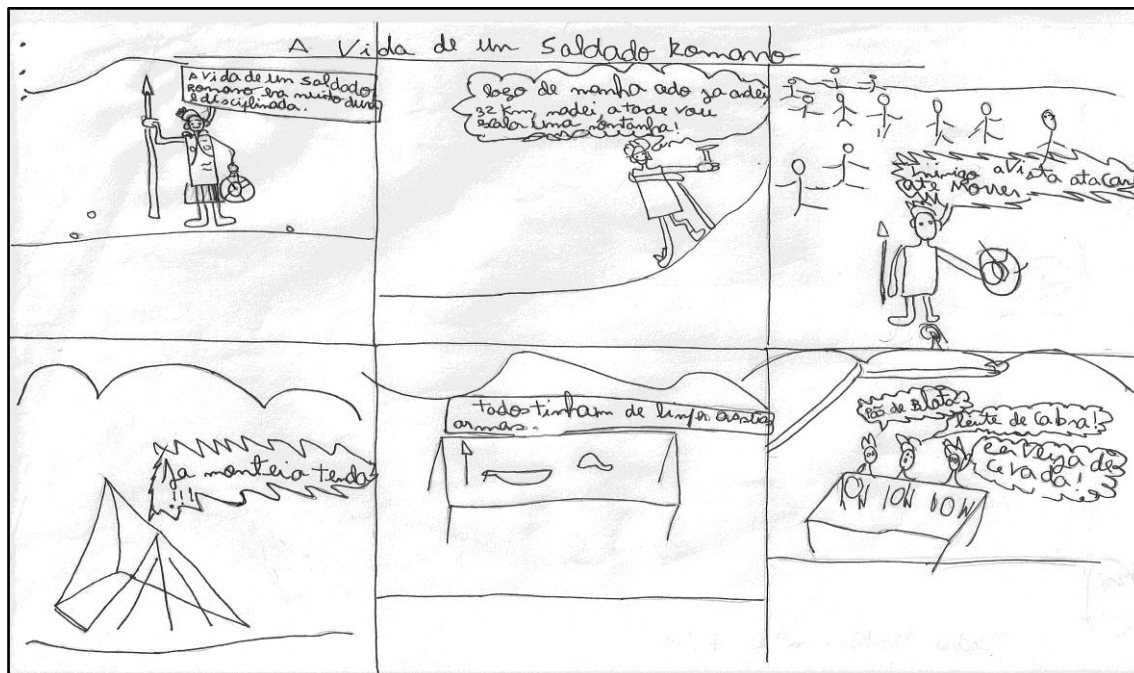


É notória a presença de conhecimento histórico, contudo este aluno limitou-se a transcrever a informação contida no guião de orientação para a sua banda desenhada, não demonstrando se de fato compreendeu e assimilou os conteúdos abordados nas aulas. Por outro lado, denota-se que o AL1 não compreendeu a função dos elementos gráficos, ou seja, a utilização dos balões para as palavras ditas, para os pensamentos. Isto porque o aluno em questão colocou a informação e ao lado desenhou um balão de fala/palavras ditas, sem haver qualquer tipo de diálogo.

A nível das categorias dos diálogos observámos que eles são na sua maioria diálogos informais, simples e claros. Poucos alunos mantiveram discursos formais, o AL7 referiu-o numa fala do Imperador com os soldados. Nos diálogos, verificámos que os alunos adotaram um tipo de discurso objetivo, perceptível, mas linguisticamente pouco rico. Denota-se um discurso de compreensão e explicitação em alguns alunos, como por exemplo o AL2. Na generalidade dos diálogos, estes demonstram ser um pouco pobres.

As BDs que continham conteúdo histórico em quatro vinhetas foram as dos AL9 e AL11, o primeiro caracterizou a vida do soldado como sendo dura e disciplinada, referiu as várias atividades que os soldados praticavam para se manterem em forma, mencionou a prática de limpeza das armas e ainda aludiu à alimentação dos romanos, como por exemplo cerveja de cevada, leite de cabra e pão de bolota (V. Ilustração 3).

Ilustração 3:Al 9

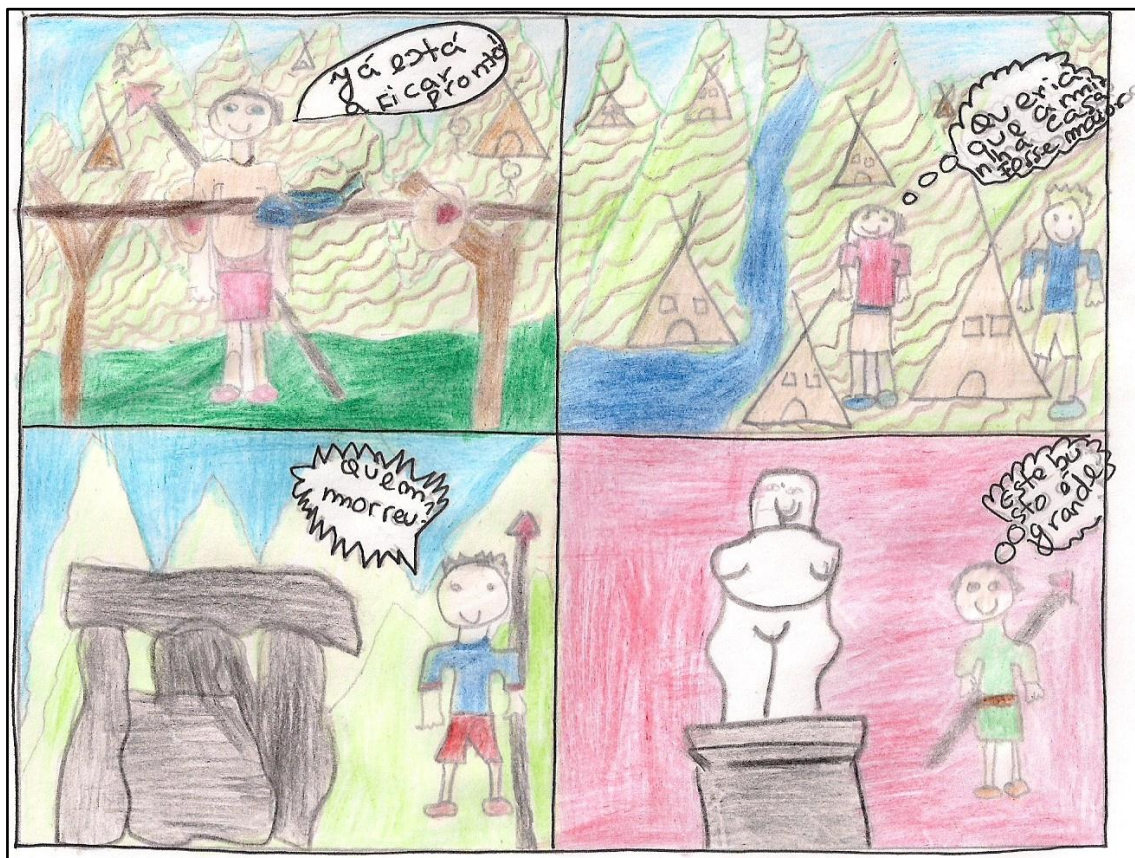


Já o aluno AL11 relatou também a vida disciplinada e as diversas atividades praticadas nos treinos pelos romanos, fez ainda referência à alimentação, enumerando vários alimentos entre eles: porco, peixe, frango, veado, queijo, fruta e legumes e o vestuário destacando as sandálias que eram feitas de peles e com cravos. É evidente a variedade de assuntos que foram abordados nas aulas e no guião de orientação, demonstrando a capacidade dos alunos em incorporá-los nas BDs.

Dois (2) alunos esboçaram três vinhetas com conteúdo histórico e, seis (6) alunos exibiram nas suas BDs duas vinhetas demonstrando conhecimento histórico.

Estes relatavam cenários de guerra, os momentos da confeção dos alimentos e o culto ao imperador. Por fim, quatro (4) discentes exibiram apenas uma vinheta de carácter histórico expressando o culto aos mortos e momentos de caça (V. Ilustração 4)

Ilustração 4: AL 5



Nesta análise também pretendíamos analisar o sentido de humor e até que ponto os alunos eram capazes de levar a sua imaginação. Um número considerável de alunos (9) revelou algum humor nas bandas desenhadas. No caso do AL4, este numa situação de treino tem uma fala em que um soldado afirma - “*Corre Paspalho*” (v1), numa outra vinheta demonstra o descontentamento de um soldado em relação à alimentação - “*A comida é sempre a mesma*” (v3). O AL6 desenha na vinheta 3 (v3) uma situação em que supostamente o imperador entrega umas moedas, um salário a um soldado em que o último com uma cara de admiração e tristeza tem um pensamento – “*Só*”. Na vinheta 4 (v4) do AL8, na presença de dois soldados um deles afirma – “*Vamos atacar outro povo*” e o outro responde – “*eu também quero*”. Nesta situação tínhamos de associar a mensagem verbal ao pictórico, pois a conjugação das duas é que nos permite perceber o sentido de humor nesta BD.

O AL9 coloca um soldado num cenário de batalha campal onde o mesmo afirma “*Inimigo à vista atacar até morrer*” (v3) levando-nos a relembrar algumas cenas de alguns filmes. Quatro soldados numa situação de caça que manifestam uma enorme satisfação em caçar animais para o jantar, uma vez que pela sequência da história parecem estar famintos. Esta situação está presente na BD do AL10, na qual três

dos quatro soldados apresentam falas: o soldado 1 diz – “ *Força camaradas*”, o soldado 2 – “ *Já és meu*” e o soldado 3 – “ *Vai ser um almoço daqueles*”, enquanto o outro soldado tem um pensamento – “ *A fogueira está tão quentinha*”

Por sua vez, o AL11 numa das vinhetas desenha um soldado que parece estar a desabafar das várias atividades que tem de fazer – “ *Tenho de limpar as armas*”; “ *Tenho de cavar valas para nos protegermos*” e “ *Tenho de fazer o pão*”. O aluno expôs com humor uma variedade de tarefas que os soldados tinham de fazer, desde tratar dos equipamentos bélicos, da sua proteção e alimentação.

Na banda desenhada do AL12, existe uma vinheta que retrata uma situação de conflito que só percebemos pelas interjeições usadas – “ *Pum*” “*pum*” “*pum*”, pois a cena bélica está oculta por umas montanhas e árvores. No vale da montanha encontra-se um soldado que diz “ *Vencemos*” apontando o poder do exército romano na conquista de novas terras.

Também o humor presente no AL14 diz respeito a uma cena de guerra, em que na sequência de uma palestra do Imperador que fala aos soldados assinala “ *Pessoal vamos para a guerra*”, revelando um discurso de grande abertura e companheirismo do imperador com os soldados. Na vinheta seguinte (v4) um soldado ataca um ofensor e diz “ *Já foste*”. O tipo de discurso usado pelo aluno evidencia que este integrou um cenário histórico de há muitos séculos com uma linguagem que ele utiliza no seu dia-a-dia com os colegas de escola, dando assim um humor histórico/atual à sua BD.

Por fim, o AL15 não fugiu à regra e esboçou também uma situação de guerra em que durante o conflito um soldado ataca um opositor proclamando “ *Morre!!!*”, depois mostra na vinheta seguinte o soldado a tombar e, na última escreve num tom um pouco irónico “ *E assim o soldado morreu*”. A mensagem da última vinheta a anunciar a morte do soldado mostrava, de modo implícito a superioridade do exército romano perante outros exércitos, da sua invencibilidade e poder. O humor presente na vinheta 3 (v3) tem de ser unido às vinhetas seguintes para se perceber a ideia do aluno em questão. Assim, um número significativo de alunos humorizou as suas BDs em situações de guerra, evidenciando uma associação entre o Histórico (pictórico) e a linguagem atual que os mesmos utilizam (mensagem verbal).

Ao longo do visionamento das BDs comprovámos que em relação aos balões pictóricos sem mensagem verbal, poucos foram os alunos que desenharam somente numa das suas vinhetas, à exceção do AL3, AL7 e do AL15. O AL3 na primeira vinheta (v1) desenhou um exército no meio de montanhas em que aparentemente se dirigiam

para algum território com objetivo da sua conquista. Já o AL7 esboçou na última vinheta (v6) um espaço, num dia de sol uma anta exibindo assim o local onde depositavam os corpos dos Lusitanos. Por sua vez, o AL15 desenhou um opositor a cair depois de um ataque mortal por um soldado romano.

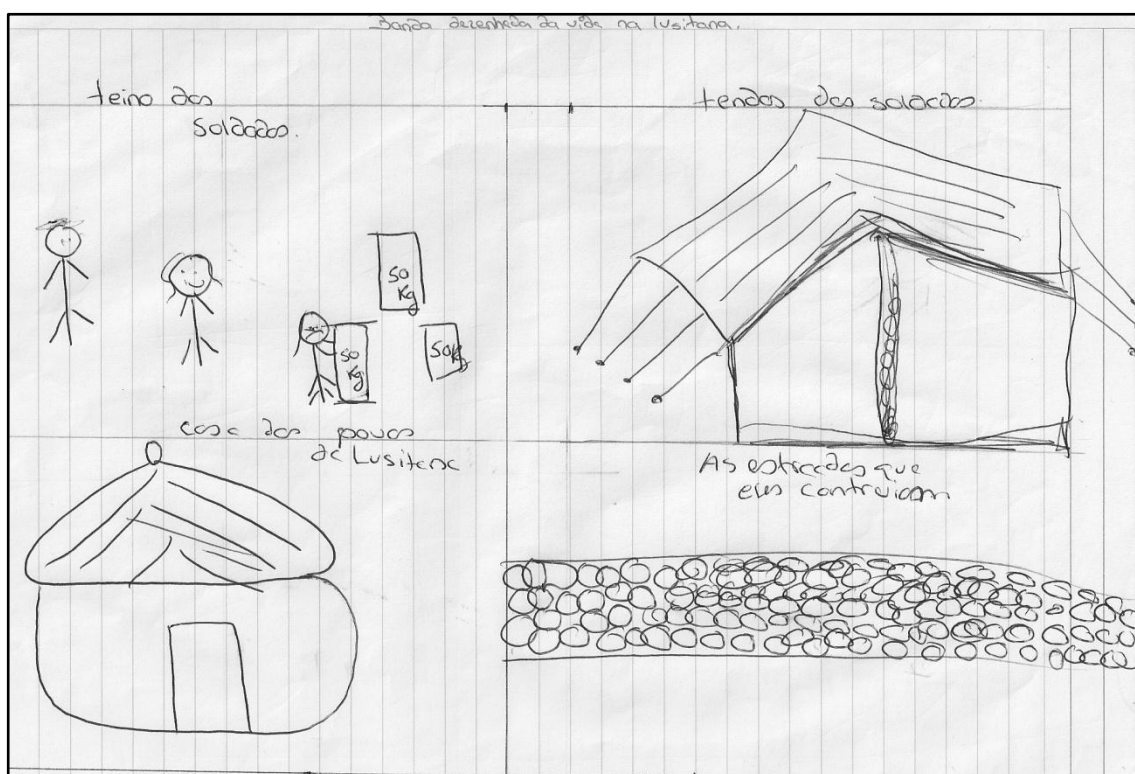
Na análise das quinze bandas desenhadas constatámos que os alunos foram capazes de usar diferentes elementos, conteúdo histórico, diálogos, humor, entre outros. Não obstante houve alunos que dedicaram-se mais à construção da BD, tornando-as mais completas que outros alunos. De um lado podemos referir que muitos foram os alunos que possuem uma BD mais completa em termos de elementos (AL1, AL2, AL4, AL5, AL7, AL9, AL10, AL11, AL13 e AL14) (V. Ilustração 5).

Ilustração 5: AL 4



Em contrapartida as BDs dos AL3, AL6, AL8, AL12 e AL15 revelaram-se menos completas. No que diz respeito aos balões, os mais completos são, por exemplo: AL6, AL8 e AL10 em oposição aos AL1, AL5 e AL13 (V. Ilustração 6).

Ilustração 6:Al13



A estética das BDs também mereceu a nossa atenção. Em relação à pintura, só dois alunos coloriram as suas BDs, o AL1 e o AL5. Os restantes desenharam as suas tarefas com lápis e caneta. A representação dos soldados era muito primária, por vezes só umas linhas, outros já um bocado mais completos, mas revelando sempre desenhos um pouco próprios de alunos daquela escolaridade. Por outro lado, os desenhos dos soldados do AL4 mostraram-se interessantes, uma vez que este aluno desenhou personagens que se assemelham a alguns desenhos animados da atualidade. O aluno foi

bastante minucioso no desenho dos músculos dos corpos dos soldados, tornando-os por vezes desproporcionais.

Cremos que foi manifesto o envolvimento dos alunos na criação das BDs, assim como foi rico o conhecimento histórico expresso. Uma reflexão maior sobre estes resultados será feita no capítulo final.

CAPÍTULO 4 – CONSTRUINDO GEOGRAFIA ATRAVÉS DAS BANDAS DESENHADAS

Introdução

Na Geografia, os alunos devem desenvolver uma perspectiva integradora de disposições, aptidões e conhecimentos. A Geografia tenta responder às questões que o Homem coloca sobre o Meio Físico e Humano usando distintas escalas de análise. Esta desenvolve o conhecimento dos lugares, das regiões e do mundo, como também o entendimento dos mapas e um conjunto de agilidades de investigação e decisão de problemas. Os alunos podem assim estabelecer contato com as diversas sociedades e culturas num contexto espacial, para que percebam a maneira como os espaços se relacionam entre si. A Geografia pretende que os alunos se tornem capazes de interpretar e observar criticamente a informação geográfica e compreender a conexão entre identidade territorial, cultural, patrimonial e individualidade regional. Como está presente na Carta Internacional de Educação Geográfica, a Geografia é a “ciência que procura explicar as características dos lugares e a distribuição da população, dos fenómenos e acontecimentos que ocorrem e evoluem à superfície da Terra. A Geografia diz respeito às interações do Homem com o ambiente no contexto de lugares e localizações específicas (1992:7).

O mesmo documento refere que a Geografia desempenha um grande papel para a educação dos sujeitos e para a educação internacional. Os alunos são estimulados a explorar e a desenvolver o conhecimento, a compreensão, as habilidades, as atitudes e os valores, conhecimento e compreensão da localização dos lugares, dos sistemas naturais e dos socioeconómicos mais marcantes da Terra, da diversidade de povos e das sociedades, da estrutura e dos processos da região e dos países, dos desafios e das ocasiões para uma interdependência global.

A Geografia, enquanto intermediário para a educação internacional, passa pela promoção da compreensão, da tolerância e da amizade, entre todas as nações, etnias e religiões e, por último para a Educação Ambiental e do Desenvolvimento. A mesma

enquanto ciência pode ser uma forma de preparar o “cidadão global” para o futuro. Nesta sequência, a Geografia que ensina e educa deve fazer parte de um procedimento, onde os alunos desde novos conheçam aspectos essenciais do mundo que os envolve. A mesma além de promover a educação dos discentes, ela possui um contributo crucial para a Educação para a Cidadania.

Nos dias de hoje, a escola do mundo globalizado precisa de ser modernizada com objetivo de preparar indivíduos com habilidades cognitivas e sociais. O ensino de Geografia deve guiar à reflexão para o presente, de maneira a proporcionar aos alunos o desenvolvimento de um modo de pensar dialético, que é o pensar em movimento e por contradição. (Santos, 1995:56). Na perspectiva de Cavalcanti (1998), o ensino de Geografia deve dispor ao desenvolvimento da capacidade de apreensão da realidade do ponto de vista da sua espacialidade. É pertinente que ele vá para além dos conteúdos, isto é, é desejável um ensino direcionado para a formação política do aluno. Tal fato leva-nos a considerar o aluno como sujeito do processo aprendizagem. É fundamental que o conhecimento científico seja acessível ao discente, adotando uma linguagem clara e simples adequada ao aluno.

Para que o conhecimento se torne mais compreensível, os professores introduziram novos instrumentos que fossem capazes de transmitir a realidade em que o aluno vive. A realização de um trabalho que consiste na construção de conceitos, por exemplo, pode ser adequada para compreender a realidade que o aluno vive. Isto permite que o aluno confronte os conhecimentos do dia-a-dia com as formulações teóricas, de modo a que o mesmo consiga entender e consiga explicar a complexidade da realidade. A banda desenhada pode ser também um ótimo instrumento para o aluno aprender conteúdos geográficos de forma mais inteligível. “A realidade em que o aluno vive passa a ter outra interpretação, pois ao extrapolar suas informações, cultivando a crítica sobre a realidade, poderá teorizar, produzindo o seu conhecimento” (Moura; Alves, 2002:315).

A transmissão do conhecimento não deve ser dada como algo pronto, mas sim os docentes devem adotar um conhecimento em movimento que acompanhe os paradoxos da sociedade atual. O professor de Geografia não deve colocar o espaço geográfico simplesmente como cenário dos acontecimentos sociais, políticos, económicos culturais e histórico. Este deve ser hábil de ir mais longe, e apresentar como

a sociedade constrói e reconstitui o espaço geográfico segundo os interesses das classes sociais em um determinado momento histórico. O docente ao trabalhar a realidade do aluno tem de alargar a escala de análise, para que a compreensão da problemática espacial seja entendida na sua totalidade. Diversos instrumentos como jornais, revistas, banda desenhada, mapas e outros devem ser usufruídos pelo docente, pois estes colocam o aluno como sujeito do processo de ensino aprendizagem.

“A formação do professor constitui um elemento inicial para a construção e reconstrução dos conhecimentos geográficos essenciais e dos seus significados sociais. Portanto, não é suficiente que o docente domine os conteúdos, é necessário que o mesmo tenha a competência de pensar criticamente, manifestar os processos que interpõem a realidade social e que se coloque como indivíduo transformador desta realidade” (Neto e Barbosa, 2010: 163).

No presente, a ocorrência de dificuldades está relacionada à forma como são guiadas as didáticas e as metodologias usadas na Geografia. A presença de problemas que os professores têm de enfrentar, como o baixo vencimento, o excesso de carga horária de trabalho, além do problema da indisciplina e a inexistência da família na tarefa de educar, faz com que o professor deva procurar opções para superar e renovar a realidade em que está incluído.

Inovar o ensino da Geografia é torná-lo interessante e crítico, pois incentiva a curiosidade dos alunos e unifica assuntos que nos livros didáticos aparentam não ter conexão. Além de uma modernização na forma de ensinar, construir conhecimento através de diversas metodologias é uma atividade que aproxima o aluno da realidade que o envolve. O docente deve utilizar os recursos didáticos disponíveis e ajustados ao tema, como transparências, vídeos, jornais, banda desenhada e outros, explorando-os muito bem e com rigor. O professor é o intermediário entre o ensino e a aprendizagem, logo deve estar sempre a pesquisar novas maneiras de alargar a forma de fornecer o conteúdo. Dependendo da metodologia de ensino, “... o professor poderá propiciar aulas criativas e ativas que executem um poder de atração e não de rejeição como usualmente os alunos vislumbram a maioria dos conteúdos de Geografia” (Vieira, s/d: 10). Deve também, e frequentemente, refletir a sua prática, pois assim contribuirá para a formação de cidadãos mais cientes que deverão descobrir no ensino o suporte para saber pensar o espaço geográfico.

4.1 Implementação do estudo

A implementação deste estudo foi desencadeada em contexto real de aprendizagem, aquando da leção dos conteúdos programáticos abordados pelo professor nas oito aulas estipuladas, com a duração de 45 minutos cada, que se centraram nos “Contrastes de Desenvolvimento – Países Desenvolvidos (PD) / Países em Desenvolvimento (PDE) ” e na temática “Ambiente e Sociedade – Ambiente e Desenvolvimento Sustentável”. O projeto aplicado na turma do 9º ano recaiu no conteúdo programático “Ambiente e Sociedade”, em concreto, a desflorestação e a poluição dos recursos hídricos. A escolha dos temas foi limitada pela obrigatoriedade do cumprimento dos programas, e pelo período de leção do Estágio Profissional que decorreu no 2.º e 3º semestre.

Os alunos ficaram a conhecer os principais contrastes entre os PD e os PED, no campo da educação, dos rendimentos, habitação, emprego e segurança social. Outro tema abordado foi a “ Interdependência entre espaços com diferentes níveis de desenvolvimento”. Neste ponto pretendeu-se que os alunos ficassem a perceber os obstáculos ao desenvolvimento e as soluções para atenuar os contrastes de desenvolvimento. No Ambiente e Sociedade abordámos o sistema terra, a relação do homem com o ambiente, a degradação da cobertura vegetal e a degradação dos solos.

Durante o período de leção privilegiaram-se os conhecimentos prévios dos alunos, o trabalho em pares, o debate e a interação entre alunos e professor.

A implementação do instrumento de recolha de dados decorreu no período de leção do professor na oitava aula com duração de 45 minutos. Os alunos receberam um guião de orientação contendo vários passos que auxiliavam na edificação da banda desenhada. Os discentes tiveram de construir uma banda desenhada que retratasse o problema da desflorestação e/ou da poluição dos recursos hídricos. Após a entrega do guião, a docente leu em voz alta e explicou os diversos passos que os alunos teriam de seguir para realizar a tarefa proposta. A tarefa a desenvolver pelos alunos compreendia **o desenho de uma banda desenhada (BD)** onde eles mostravam o que aprenderam na aula de Geografia sobre o Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável.

Na construção da banda desenhada o aluno podia apoiar-se num **guião** que continha quatro passos que ajudavam o aluno na realização da tarefa proposta pelo professor/estagiário (V. Anexo 2).

No primeiro passo, o aluno devia ler com atenção o manual escolar e os textos de apoio do guião sobre o tema – Ambiente e Desenvolvidos Sustentável, e recorrer ainda aos jornais, a revistas, à internet, consultar os pais... Seguidamente informaram-se os alunos que a BD não tinha que contar uma história como é usual neste formato. O objetivo era construir uma espécie de panfleto que denunciasses os problemas ambientais. Antes de decidir, o aluno deveria pensar nos problemas ambientais que existem na sua cidade /região. Depois escolheria o ‘seu problema’ entre - Redução da biodiversidade /desflorestação e/ou Poluição dos recursos hídricos. Esta escolha decidiria o número total de vinhetas (3 ou mais...). No terceiro passo era indicado ao aluno para decidir o número de vinhetas que cada prancha iria ter bem como o seu formato. A BD podia ser composta por vários retângulos ou quadrados todos idênticos, e ou jogando com o espaço disponível. Aconselhámos os alunos, antes de concretizarem a tarefa, a ver várias bandas desenhadas antes de decidir. Por fim, informámos os alunos sobre os vários elementos gráficos que se utilizam na banda desenhada para expressar as ideias. No guião constavam três exemplos desses elementos gráficos como o balão para as palavras ditas, o balão para os pensamentos e para frases de exclamação, grito...

No guião de orientação foram fornecidas duas notícias como *textos de apoio* para a elaboração da banda desenhada. Estas notícias retratavam os problemas para as quais pedimos que os alunos evidenciassem na sua tarefa. As notícias retiradas de dois jornais diários portugueses destacavam os problemas ambientais, sendo uma delas à escala internacional e outra à escala nacional. A notícia de escala internacional intitulava-se “Greenpeace denuncia destruição da Amazónia por grandes marcas mundiais” (Público, 01 de Junho de 2009). A outra, de natureza nacional, intitulava-se “*Mais de 40% dos rios portugueses não têm qualidade nem para os peixes*” (Diário de Notícias, 22 de Março de 2007).

A tarefa proposta foi iniciada na sala de aula e, posteriormente os alunos acabaram a mesma em casa. Não foi possível realizar a banda desenhada numa aula, visto que esta tem só a duração de 45 minutos, mas não foi o único obstáculo. A realização de uma banda desenhada não é tarefa fácil, por isso foi decidido que a tarefa

iria ser concluída em casa. Ao possibilitarmos os alunos a acabar a tarefa em casa, estes poderiam fazer a banda desenhada com mais cuidado e, por outro lado eles poderiam colorir as tarefas tornando-as mais atrativas e demonstrar o carácter estético de cada discente. A atividade de colorir a banda desenhada não era obrigatória, tendo o aluno grande liberdade na construção da mesma. Ao terminarem a BD em casa permitiu-lhes pesquisarem mais sobre este género, consultando outras BDs, procurando na Internet. Assim, este fato revelou-se positivo, porque não era possível levar os alunos à sala de informática para pesquisarem. O prazo de entrega da construção da BD foi de uma semana, tendo sido posteriormente alargado mais uns dias uma vez que os alunos se encontravam num período de testes. Por outro lado, o adiamento da tarefa por mais uns dias podia fazer com que o aluno dedicasse mais tempo à mesma resultando num trabalho mais cuidado e rigoroso. Ao longo deste processo a professora esteve sempre ao dispor dos alunos para esclarecer as dúvidas que, eventualmente pudessem surgir.

A análise das bandas desenhadas teve em consideração o conhecimento declarativo geográfico dos alunos e as suas capacidades gráficas evidentes nas bandas desenhadas. Ela expressará sinteticamente os dados em grelhas, sobre a presença nas BDs de elementos sobre a desflorestação e poluição hídrica. A segunda grelha tratará do levantamento de balões, isto é, analisaremos os diálogos, se o conteúdo tem carácter científico, se evidenciámos práticas, mudanças e empenho e por fim se é visível imagem sem mensagem verbal.

4.2 Análise das Bandas Desenhadas

Esta seção focará os objetivos desta investigação que designámos como centrais neste projeto: Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento geográfico aprendidos pelos alunos, e Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos geográficos aprendidos.

Na análise observar-se-á a substantividade do conhecimento geográfico referido nas bandas desenhadas dos alunos, como também a presença ou ausência de elementos que nos indicam que os discentes apreenderam os conteúdos abordados nas

aulas de Geografia. O processo de análise refletirá, com o apoio de duas grelhas, entender as bandas desenhadas dos alunos.

Pretender-se-á construir uma breve síntese da interpretação das bandas desenhadas dos alunos.

Primeiramente, procurámos identificar *os elementos pictóricos* que os alunos desenharam nas suas BDs, relativamente à poluição dos recursos hídricos e à desflorestação. Para identificação dos elementos presentes construímos uma grelha com os diversos componentes patentes na tarefa (V. Grelha 3).

As onze BDs realizadas pelos alunos que esboçaram sobre dois problemas ambientais revelaram-se heterogêneas. Para o tema da “*Poluição dos recursos hídricos*”, os alunos destacaram cinco (5) elementos, entre os quais: as urbanizações, as fábricas, os transportes, o lixo e os esgotos. Seis (6) alunos debruçaram o seu estudo nesta temática, sendo que quatro (4) deles também decidiram tratar a questão da desflorestação.

Grelha 3 - Elementos pictóricos presentes nas BD – Poluição dos recursos hídricos/Desflorestação (N=11)

Temas	Elementos/ AL	AL1	AL2	AL3	AL4	AL5	AL6	AL7	AL8	AL9	AL10	AL11
Poluição dos Recursos Hídricos	Urbanizações											
	Fábricas											
	Transportes											
	Lixo											
	Esgotos											
Desflorestação	Prédios											
	Espaços Verdes											
	Carros											
	Máquinas											

Analisando em pormenor os dados, verificámos que dos seis alunos, três (3) deles usaram apenas dois elementos, foram eles: o AL1, o AL3 e o AL7. Por sua vez, o AL4 e o AL10 mencionaram três elementos nas suas atividades, enquanto o AL5 referiu quatro elementos.

O elemento “urbanizações” foi desenhado por dois (2) alunos – AL1 e o AL5, já o elemento referente às fábricas apareceu nas vinhetas de três (3) alunos – AL3, AL5 e o AL7. Os “transportes” mereceram maior destaque na temática da poluição dos recursos hídricos, aparecendo quatro (4) vezes nas vinhetas dos AL1, AL4, AL5 e no AL10. Quatro (4) foi o número de vezes que o elemento “lixo” foi mencionado nas BDs pelos AL4, AL5, AL7 e o AL10. Os AL3, AL4 e o AL10 esboçaram o elemento dos “esgotos”.

Os alunos escolheram estes cinco elementos uma vez que o aumento da construção de urbanizações e fábricas faz com que haja um aumento do lixo, que muitas vezes são deitados ao rio, mar. Por outro lado, os resíduos das fábricas e urbanizações são muitas vezes deitados nos esgotos que culminam no mar flagelando os animais desse habitat, muito por inconsciência e desinteresse do ser humano. A globalização provocou um incremento do número de transportes a circular, sendo que os transportes marítimos são os preferidos para transportar mercadorias de longo curso. Esta circulação origina uma maior poluição nas águas, sem falar nos frequentes derrames de crude pelos navios/barcos pondo em risco a vida dos animais e do Homem. Daí estes elementos serem os mais significativos que os alunos decidiram utilizar para alertar esta catástrofe ambiental.

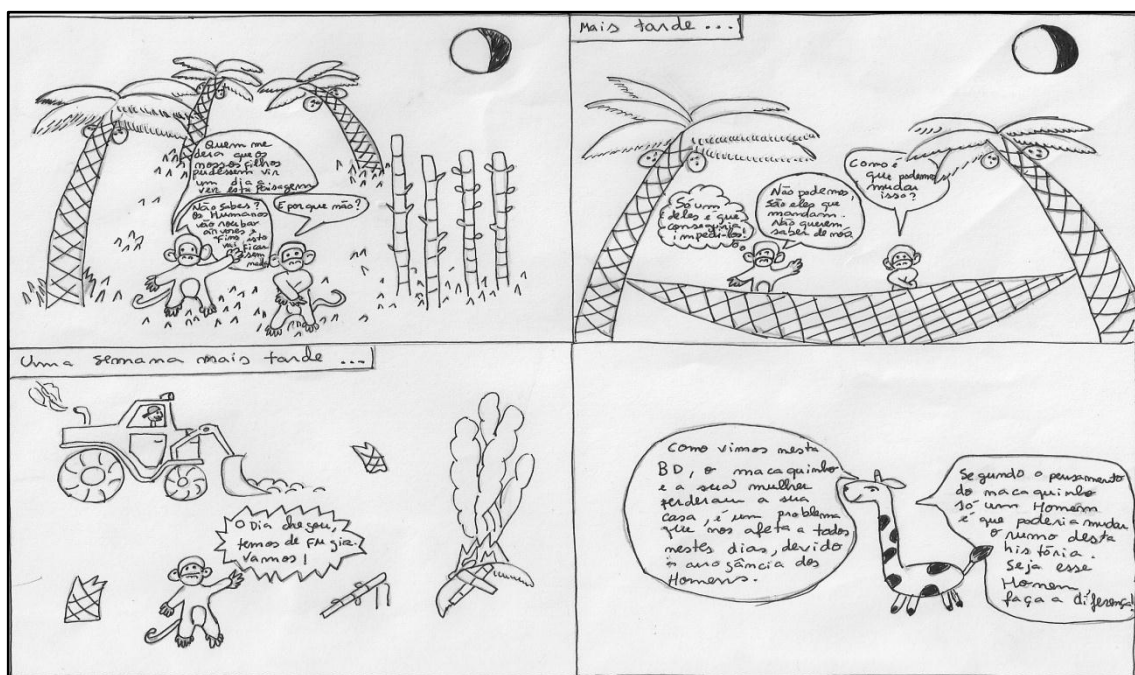
No que concerne à desflorestação, os alunos apresentaram quatro elementos nos seus desenhos. Os elementos que pudemos encontrar nas BDs foram os prédios, espaços verdes, carros e máquinas. A presença de “prédios” foi desenhada por três (3) alunos: AL1, AL5 e o AL8. O aumento da construção de edifícios coloca por muitas vezes zonas florestais em perigo. Constroem-se prédios em locais sem qualquer tipo de planeamento, levando por vezes ao abate de áreas de floresta para construção de condomínios de luxo, grandes áreas comerciais, entre outros. Contudo, estas construções resultam na maioria das vezes no abate de árvores, fazendo com que a desflorestação aumente. A escolha dos alunos neste elemento deveu-se porque os prédios ou as construções para habitação ou comércio são um elemento significativo para a diminuição da floresta fustigando a biodiversidade dos animais que aí habitam.

Os “espaços verdes” são essenciais para a harmonia dos seres humanos e vivos, daí mais de metade dos alunos (7) ter esboçado este elemento, foram os seguintes: AL2, AL3, AL6, AL8, AL9, AL10 e o AL11. Hoje em dia, devido aos problemas da

desflorestação, umas das alternativas para combater esse flagelo passa pela construção de espaços verdes, daí a sua presença significativa nas BDs. Estes alunos conscienciosos usaram este elemento pois torna-se vital preservar estes locais, contudo até esses espaços são por vezes alvo de abate para futuras construções, tão grande que é a ganância do Homem. Asseverámos que este elemento demonstrou ser um dos mais importantes para o combate deste problema.

Alguns alunos (3) escolheram o elemento “carro” pois para este circular é necessário construir estradas, levando ao abatimento de árvores para tais obras. Assim, os AL1, AL5 e o AL6 apresentaram o carro nas suas BDs, como sendo um elemento prejudicial às florestas. Por fim, um aluno (AL2) desenhou num das suas vinhetas uma “máquina”, tendo como cenário uma floresta na qual habitava uma família de macacos. A certa altura o homem da máquina destrói o habitat desta família, derrubando as várias árvores existentes na floresta (V. Ilustração 7).

Ilustração 7: AL2



Apenas dois (2) alunos não abordaram a desflorestação (AL4; AL7), ocupando-se somente da poluição das águas. Em relação aos elementos usados no tema

da desflorestação, cinco (5) alunos, entre eles: AL1, AL2, AL5, AL6 e o AL8 referiram dois elementos, como por exemplo, os “prédios” e os “carros”. Em oposição, os AL3, AL9, AL10 e o AL11 desenharam um único elemento, sendo curioso que todos eles aludiram ao elemento “espaços verdes”.

Na nossa análise procurámos também investigar o levantamento de *balões* com a finalidade de caracterizar o tipo de conhecimento geográfico presente e da sua importância. Desejava-se poder identificar se os discentes foram pró-ativos, isto é, moveram conhecimentos novos por eles pesquisados. Para o nosso estudo apoiámo-nos numa grelha de levantamento de balões (Ver Grelha 4) envolvendo as seguintes dimensões: existência de diálogos, conteúdo geográfico é apropriado e correto, se os alunos mobilizaram alguma prática/mudança/empenho e, finalmente se foi possível visualizar vinhetas meramente pictóricas, sem mensagem verbal.

Grelha 4: Conteúdos dos balões presentes nas BD – Poluição dos recursos hídricos/ Desflorestação (N=11)

Balões/AL	AL 1 (v6)	AL 2 (v4)	AL 3 (v3)	AL 4 (v3)	AL 5 (v4)	AL 6 (v8)	AL 7 (v4)	AL 8 (v1)	AL 9 (v4)	AL1 0 (v3)	AL1 1 (v3)
Coloquiais	6/2	4/2	3/0	3/0	4/0	8/0	4/2	2/1	4/1	3/0	3/0
Científicos	6/1	4/1	3/1	3/1	4/0	8/0	4/1	2/2	4/1	3/2	3/0
Práticas/Mudanças/Empenho	6/2	4/3	3/1	3/1	4/1	8/3	4/2	2/0	4/1	3/1	3/2
Pictórico sem mensagem verbal	6/2	4/0	3/0	3/1	4/3	8/0	4/0	2/0	4/1	3/0	3/3

Legenda: AL1 (v6) = A BD do aluno 1 tem um número total de 6 vinhetas; 6/6= nas seis vinhetas existem balões cujo conteúdo é de natureza geográfica.

Na elaboração das BDs, alguns (4) alunos deram preferência ao uso de quatro vinhetas, como é o exemplo do AL2, AL5, AL7 e o AL9. O mesmo número de alunos (4) também desenharam três vinhetas, sendo eles: AL3, AL4, AL10 e o AL11. Os restantes três (3) alunos esboçaram as suas BDs com diferentes números de vinhetas, assim o AL1 realizou a sua tarefa em seis vinhetas, já o AL6 criou oito vinhetas e, por fim o AL8 retratou a sua história em apenas uma vinheta.

No que diz respeito às dimensões, os diálogos (coloquiais) não foram utilizados por todos os alunos. De fato, a maioria não criou qualquer diálogo (AL3, AL4, AL5, AL6, AL10 e o AL11). Nas BDs com diálogos, à exceção do AL8 e AL9 que usaram apenas

um diálogo, os restantes não ultrapassaram os dois. O AL1 na vinheta três (v3) encontra-se com a sua amiga Joana perguntando-lhe:

*“Rui: Olá Joana! Tudo bem?”
Joana: Olá Rui! Tudo e contigo?
Rui: Também. Ainda bem que te encontro. Preciso de falar contigo.”
Joana: Ok! Diz lá então.”*

Na BD do AL2, as personagens principais é uma família de macacos. Nesta história verificámos dois diálogos, logo na primeira vinheta (v1) o macaco, que parece ser o patriarca assinala:

*“Macaco patriarca: Quem me dera que os nossos filhos pudessem vir um dia a ver esta paisagem.
Macaca esposa: E porque não?
Macaco patriarca: Não sabes? Os humanos vão roubar árvores e afins, isto vai ficar sem nada.” (v1)

“Macaca esposa: Como é que podemos mudar isso?”
Macaco patriarca: Não podemos, são eles que mandam. Não querem saber de nós.” (v2 ao anoitecer)*

O AL7, na sua história, tem como personagens dois amigos que se encontram num dia de sol:

*“Amigo 1: Sabias que vão construir uma fábrica nuclear junto ao rio Z
Amigo 2: O quê? Não podem construir uma fábrica” (v1)

Amigo1: Pois é! Vão matar todos os peixes que vivem no rio ao despejar o lixo nuclear no rio”
Amigo2: Vamos fazer uma manifestação” e o amigo 1 corrobora “ Vamos lá!” (v2)*

No diálogo da história do AL8 (V. ilustração 8), dois amigos, uma rapariga e um rapaz, conversam sobre uma situação que vai mudar a cidade da rapariga. A jovem informa o amigo, em tom de tristeza:

*“Rapariga: Sabes amigo... na minha cidade vai ser construído um novo hospital e para construírem os acessos ao hospital, vão ser cortados centenas de sobreiros e carvalhos.
Amigo: É muito triste saber isso pois como aprendemos nas aulas de Geografia, a desflorestação provoca a redução da produção de oxigénio, aumento do efeito de estufa, diminuição da precipitação, alterações climáticas, erosão dos solos e redução da biodiversidade.”*

Ilustração 8 –AL 8



Na vinheta dois (v2) da história do AL9, três árvores são as personagens principais da conversa, em que uma delas atesta “*As nossas amigas estão a ser cortadas...*”, sendo que uma delas, preocupada, pergunta “*Que acham que nos vai acontecer?*”.

No que diz respeito à categoria dos diálogos averiguámos que os alunos que possuem diálogos nas suas BDs são todos eles informais. Ao analisarmos as categorias dos diálogos destes alunos verificámos que eles são heterogêneos. Por um lado há alunos que têm diálogos simples, claros e declarativos, como é o caso do AL2. De outro lado, temos alunos que possuem um diálogo mais complexo, ou seja, denota-se que há compreensão e explicitação enumerativa como é o exemplo do AL8. Os alunos usaram diálogos, na sua maioria explicativos como é o exemplo do AL1. Também apurámos diálogos com um discurso objetivo, inteligível e linguisticamente rico, como são os casos das BDs dos AL1, AL7, AL8.

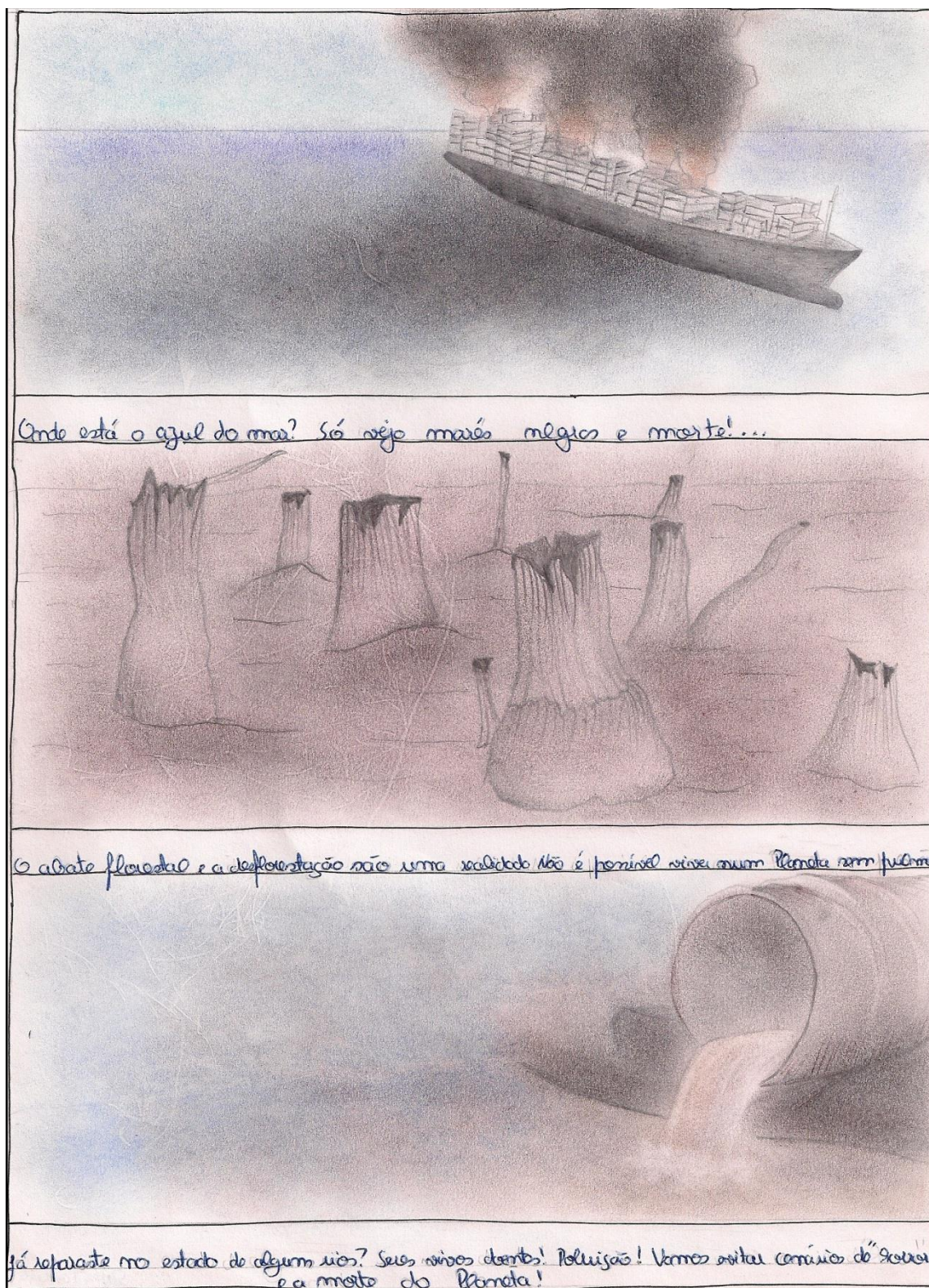
A nível do conhecimento geográfico, seis (6) alunos apresentaram pelo menos uma vinheta científica. O AL1 na vinheta cinco (v5) demonstra saber que a construção de urbanizações faz com que haja uma diminuição da biodiversidade, verifica-se uma

enorme desflorestação e além disso há também uma grande poluição dos recursos hídricos. Por sua vez o AL2 refere que os humanos são os responsáveis pelo abatimento de árvores e, conseqüentemente a desflorestação fazendo com que os animais percam as suas casas/habitat devido à arrogância dos Homens. O AL3 transmite-nos que a construção de fábricas pode ter como consequência no derrame de resíduos nas águas do rio colocando a saúde dos humanos e dos peixes em perigo. O AL4 para mostrar o seu conhecimento geográfico usou apenas um título e algumas palavras dizendo que a poluição no mar e esgotos que vão parar ao mar fazem com que os peixes sofram com essa situação. Também o AL7 mencionou que a construção de uma fábrica nuclear junto ao rio iria por em causa os peixes, visto que o lixo nuclear ia ser depositado no rio. O AL9, por meio de poucas palavras asseverou que o corte das árvores, ou seja, o aumento da desflorestação contribui para a redução da produção de oxigénio pondo a vida do ser humano em risco.

Na banda desenhada de dois alunos é possível encontrar duas vinhetas com conteúdo geográfico. Assim, o AL8 trata dos problemas que afetam muitas cidades, pois para a construção de um novo hospital e acessos foram cortadas centenas de sobreiros e carvalhos evidenciando a desflorestação. Na mesma BD, o aluno assinalou que a desflorestação provoca a redução da produção de oxigénio, há um incremento no efeito de estufa, por outro lado diminui a precipitação, verificam-se alterações no clima. A desflorestação também provoca a erosão dos solos e a redução da biodiversidade.

O AL10 referiu os dois temas na qual tenta transmitir pelos desenhos e algumas frases que a frequência dos transportes marítimos torna o azul do mar em marés negras e morte, e a poluição faz com que os seres vivos fiquem doentes. Este aluno diz ainda que a desflorestação é uma realidade e que não é possível viver num Planeta sem pulmões (V. Ilustração 9).

Ilustração 9: AL10



Por fim, três (3) alunos não demonstraram qualquer conteúdo geográfico, a ausência do mesmo verificou-se nos AL5, AL6, e o AL11.

Ao longo da nossa investigação achámos pertinente analisar se na elaboração das tarefas, os alunos apresentaram alguma prática, mudança ou empenho. Isto porque o objetivo da BD era construir uma espécie de panfleto que denunciasses os problemas ambientais.

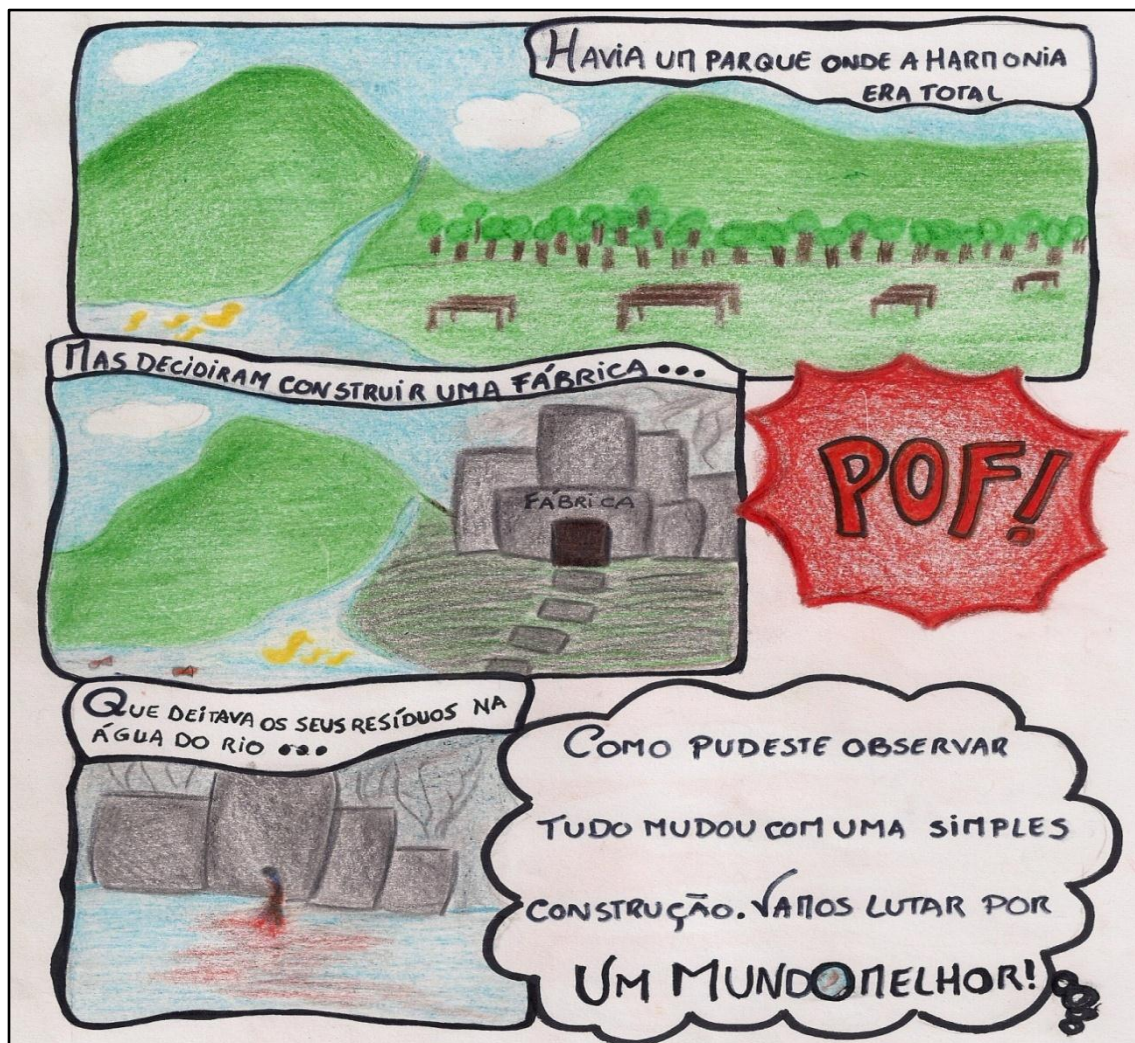
Assim, em todas as BDs é possível visionar práticas, mudanças ou empenho para culminar com estes problemas ambientais, com exceção do AL8 que não usou qualquer tipo de mensagem de alerta da problemática. Dos alunos que atenderam a esta dimensão constatámos que três (3) deles referiram os aspetos supraditos em duas vinhetas. Por outro lado, dois alunos (2) alertaram para os problemas do ambiente em três vinhetas, enquanto seis (6) alunos fizeram-no em apenas uma vinheta.

O AL1 na vinheta cinco (v5) e seis (v6), depois de ter expresso os vários problemas que atingem a sua cidade devido à construção de enormes urbanizações, ele decidiu *“E eu, estou a pensar em juntar um grupo para tentar resolver estes problemas. Queres te juntar ao grupo?”*. A sua amiga mostrou interesse em aliar-se ao grupo *“Está bem! Eu quero. Desde que seja para resolver estes problemas... Mas fala mais sobre isso.”*

O AL2 em três vinhetas tenta alertar as pessoas sobre o problema do abate de árvores, assim na segunda vinheta (v2) numa conversa entre dois macacos, os habitantes de uma floresta, um deles interroga-se *“Como é que podemos mudar isso?”*. Na vinheta seguinte, o aluno tenta consciencializar os indivíduos para a questão em causa através de uma situação que a família dos macacos presenciou, ou seja, *“O dia chegou, temos de fugir. Vamos!”*. Por último e como forma de avisar o Homem, o aluno escreve *“Segundo o pensamento do macaquinho só um Homem é que poderia mudar o rumo desta história. Seja esse Homem, faça a diferença.”*

Como forma de informar as pessoas sobre os problemas que originam a poluição dos recursos hídricos, o AL3 transmite a seguinte frase *“Como pudeste observar tudo mudou com uma simples construção. Vamos lutar por Um Mundo Melhor!”* (V. Ilustração 10).

Ilustração 10: AL3



O AL4, para lembrar dos problemas que afetam os recursos hídricos, tenta apelar a atenção das pessoas através de uma frase “*Não Poluas a Água*”. Das quatro vinhetas desenhadas pelo AL5, apenas uma apresenta uma frase sugestiva dizendo “*PUUM A Terra Não Aguenta*”, tendo como fundo o globo mas a preto e branco. O AL6 demonstra em três vinhetas o seu empenho para combater o flagelo da desflorestação. Assim na vinheta cinco (v5), o aluno informa “*Que sítio vazio, vou semear uma árvore.*”. Já na vinheta sete (v7) o aluno apela a ajuda das pessoas “*Natureza é bela. Mas só contigo a ajudá-la a tratar.*” Por fim, o aluno acaba por invocar “*Salve O Teu Mundo!*”.

As práticas, mudanças e empenho visíveis na BD do AL7 dizem respeito à temática da poluição dos recursos hídricos. Este aluno na vinheta dois (v2) decide fazer qualquer coisa para resolver a situação, assim ele diz “ *Vamos fazer uma manifestação.*”. Depois de levar avante a manifestação que, por ventura teve um resultado positivo, um dos personagens exclama “ *CONSEGUIMOS!*”. O abate de árvores é uma realidade e o AL9 usou apenas uma frase para informar as pessoas sobre a problemática “ *O ser Humano sobrevive sem um pulmão, o «Mundo» Não...*”.

O tema da poluição das águas e da desflorestação foi abordado pelo AL10 que mencionou que o abate florestal e a desflorestação são uma realidade ao que o discente cita numa das vinhetas (v2) “*Não é possível viver num Planeta sem pulmões!*”. Numa outra vinheta (v3) o aluno chama atenção para a questão da poluição dos rios “ *Já reparaste no estado de alguns rios? Seres vivos doentes! Poluição!*”, por outro lado ele tenta consciencializar os indivíduos “*Vamos evitar cenários de «Morrer» e a morte do Planeta!*”. Em último, o AL11 dedicou o seu estudo à desflorestação e em duas frases informou e alertou o leitor de uma realidade cada vez mais presente na nossa sociedade “ *Cortar Árvores É Cortar O Ar!*” e “*STOP DESFLORESTAÇÃO!*”.

A última dimensão do nosso estudo centrava-se na *existência de vinhetas* exclusivamente pictóricas, *sem mensagem verbal* (AL2, AL3, AL6, AL7, AL8 e o AL10). Por sua vez, as BDs dos AL1, AL4, AL5, AL9 e AL11 dedicam-se a uma ou mais vinhetas de cariz simplesmente pictórico.

O AL1, na vinheta dois (v2) apresenta uma imagem sendo possível ver um aglomerado de urbanizações como fundo e como plano central encontra o personagem principal da história. Na terceira vinheta (v3) da BD do AL4 surge como cenário o mar circulando um navio de grande porte, nesta imagem o aluno também patenteou o lixo que se acumula no fundo do mar ocupando o habitat dos peixes. O AL5 usou três vinhetas com imagens sem mensagens verbais, nestas visiona-se uma cidade, com apartamentos, uma estrada congestionada de carros. Vemos também um avião, uma fábrica com cinco chaminés a poluir o ambiente e ainda uma parte com árvores incendiadas. Para retratar o tema da desflorestação, o AL9 desenhóu na primeira vinheta (v1) da sua história dois pulmões, sendo que um deles representava uma floresta harmoniosa enquanto no outro pulmão a floresta perdeu uma quantidade significativa de árvores devido ao abate de árvores (V. Ilustração 11).

Ilustração 11: AL9



O AL11 também mencionou o tema da desflorestação e esboçou como o seu colega anterior pulmões, neste caso três pulmões expondo a harmonia de uma floresta até a uma floresta morta. Nos primeiros pulmões podemos ver um sol brilhante a iluminar uma floresta verdejante, nos segundos pulmões observámos um deles ainda em harmonia e o outro já sem vida, demonstrando que o Homem marcou presença abatendo as árvores da floresta. Nos últimos pulmões contemplámos apenas um cenário negro sem o verde a destacar a paisagem, evidenciando que a ação do Homem teve efeitos nefastos.

Relativamente ao nível artístico das BDs apurámos que o fator idade tem algum valor, pois os alunos desta turma revelaram alguma maturidade na construção dos desenhos. A maioria dos alunos (6) coloriu as suas histórias sendo que as cores com maior predominância foram o verde, no que diz respeito à temática da desflorestação. O castanho também foi escolhido, neste caso para retratar o abate de árvores, por exemplo. Com vista a demonstrar os aspetos negativos as cores mais frequentes foram o castanho e cinzento.

No tema da poluição dos recursos hídricos destacou-se o azul, preto e castanho, o primeiro para evidenciar o mar, um mar limpo, sem as repercussões da ação do Homem. O preto serviu assim para evidenciar as marés negras, provocados pelo derrame de crude e também, como foi o caso do AL10 (V. Ilustração 9) para mostrar a poluição que saíam das chaminés dos barcos. O castanho indicava os esgotos que se dirigiam para o mar. Também para expressar os resíduos das fábricas que muitas das vezes têm como destino as águas dos rios, o AL3 (V. Ilustração 10) usou o preto e o azul mostrando os resíduos a desaguar no rio e o vermelho a manchar o rio, ou seja, a poluição que estes tóxicos causam nas águas.

Os restantes alunos (AL1, AL2, AL6, AL7 e o AL8) desenharam a sua história com lápis, sendo que o AL1 para destacar alguns elementos como as urbanizações carregou no lápis, por outro lado este utilizou subtilmente, a técnica de esfumar. Em contrapartida, os outros alunos desenharam com lápis sem grandes técnicas para evidenciar imagens ou balões.

No geral, os alunos construíram BDs até bastante completas e bem informativas, denunciando os problemas que afetam o Planta Terra, como a poluição das águas e o abate de árvores. Uns alunos completaram mais as suas BDs, com imagens e vários diálogos, outros apenas com imagens e uma ou duas frases. Contudo, foram claros na transmissão dos problemas respeitantes ao ambiente.

Como referido para a turma de História, cremos que foi manifesto o envolvimento dos alunos na criação das BDs, assim como foi rico o conhecimento geográfico expresso. Uma reflexão maior sobre estes resultados será feita no capítulo final.

Considerações Finais

Este capítulo final visa responder às perguntas de investigação que elucidámos como fundamentais neste projeto:

- Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos.
- Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos.

Desejámos compreender, com suporte nas construções das BDs dos alunos, a forma como estes aprendem os conteúdos histórico e geográfico abordados nas aulas e como os reproduziram para uma BD, ou seja, queremos saber como eles conjugaram o texto com a imagem (1). Por outro lado, pretendemos avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos saberes quer da História quer da Geografia que os alunos assimilaram (2). Seguidamente, abordaremos algumas limitações que surgiram ao longo do nosso estudo e faremos também algumas recomendações para futuros projetos (3). Por último, produziremos breves reflexões sobre o mestrado de ensino de História e Geografia (4).

1. Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos.

Com base na leitura e interpretação das BDs dos alunos apurámos que as tarefas se revelaram heterogéneas, quer na História quer na Geografia.

No caso da **História** verificámos que as BDs dos alunos não foram muito ricas e muito desenvolvidas. De fato, estes usaram poucos diálogos, nem todos possuindo conteúdo histórico, observámos algum humor e poucos dedicaram vinhetas só à componente gráfica. No entanto, estes foram capazes de utilizar elementos bastante diversificados. Para uma análise mais profunda faremos uma conclusão com base nos aspetos acima mencionados.

Concluimos que quanto aos *elementos pictóricos*, os alunos revelaram capacidades para mencionar elementos diferenciados e pertinentes. Tratando-se da vida

dos soldados romanos e da vida na Lusitânia, verificámos que os discentes optaram por referir na sua maioria, os soldados. Isto porque a parte dos Lusitanos não teve tanto destaque nas aulas, contudo estava presente nos textos de apoio no guião de orientação. Mas a realidade é que os alunos se sentiram mais à vontade em trabalhar a questão da vida do soldado romano, podendo estes terem sido influenciados pelo visionamento de um excerto de o filme “O Gladiador”, numa aula. Mas esta influência pode estar também relacionada com o dia-a-dia, ou seja, vários são os filmes, revistas, bandas desenhadas que retratam a vida dos soldados romanos, como o caso do Astérix.

Igualmente, a alimentação, as tendas e as atividades dos soldados mereceram grande destaque, talvez devido à curiosidade dos alunos em saberem como seria os hábitos dos soldados, o tipo de alimentação, a sua habitação em tempos de guerra e as atividades que se praticavam há séculos atrás. Esta curiosidade pode ser explicada pelo fato de nas aulas ter sido dado mais destaque a outros assuntos. Torna-se fascinante para eles conhecer aspetos tão básicos da vida de um ser humano, neste caso da vida de um soldado.

Outros elementos, como o vestuário, as armas, as antas no culto aos mortos, estradas e o culto ao imperador, foram também referidos, mas não com tanto destaque. Reparámos que os alunos não se sentiam tão confortáveis em determinados aspetos. A questão do culto aos mortos, os castros são assuntos menos agradáveis para os alunos pois no decorrer das aulas notámos que toda a temática do mundo romano sobretudo, os soldados e o seu poder de conquista de novas terras estimulava grande parte dos alunos. Tal fato pode justificar uma menor sensibilidade dos alunos para com outros elementos.

Por sua vez, averiguámos que alguns alunos conseguiram buscar outros elementos referidos nas aulas, sem se basear somente no guião de orientação tal como ocorreu na maioria dos alunos. Estes alunos demonstraram o conhecimento adquirido nas aulas ao falarem de elementos como as estradas e o culto ao imperador que não estava no guião, mostrando-se mais autónomos e flexíveis. Constatámos assim que mais de metade dos alunos realizou as BDs com base no guião de orientação fornecido pelo professor/estagiário. Podemos tirar uma ilação de que os alunos se baseiam muito ainda pelo professor, ou seja, tudo o que o professor fornece, usando apenas esse material. Tal situação pode ser justificada por serem alunos do 7º ano de escolaridade, ainda muito habituados a que o professor forneça o material e, a partir dele usá-lo somente para a tarefa proposta. Isto revela uma tendência que se verifica há muitos anos, a pouca

autonomia que os alunos apresentam em procurar noutros meios, informações para realizar as suas tarefas.

No que concerne à dinâmica dos *balões* confirmámos que a maioria dos alunos não usou qualquer diálogo, e aqueles que o fizeram revelaram dificuldades. Os diálogos presentes nas BDs realçaram-se por colóquios um pouco pobres, pequenos e com falas curtas. Esta situação pode ser explicada pelo fato de os alunos não se sentirem confortáveis em realizar discursos (particularmente o discurso dramático), manifestam por vezes um certo receio de mostrar a sua criatividade, e ou pelo fato de estes não estarem habituados a realizar uma tarefa deste tipo. Nas BDs evidenciámos que o conteúdo histórico dos alunos foi muito simples e, pouco frequente. É de notar que na presença de conteúdo histórico, os alunos, por vezes utilizavam-no tal como estava presente no guião de orientação, não sendo capazes de adaptá-lo ou não querendo dar-se ao trabalho, uma vez que muitos alunos tentam somente fazer o mínimo, não aceitando o desafio de alargar as suas capacidades.

Quanto ao *humor*, identificámos alguns alunos que foram capazes de tornar as suas BDs um pouco divertidas. No entanto, é um humor muito simples, básico e até um pouco próprio daquela idade. Denota-se que o discurso usado para humorizar as falas é um discurso que o aluno utiliza no dia-a-dia com os seus colegas de escola. Portanto, não encontrámos um humor complexo ou satírico.

Em relação ao uso de *vinhetas pictóricas sem mensagem verbal*, poucos foram os alunos que usaram. Os que o fizeram, tentaram transmitir uma ideia através da imagem, mas é de referir que estes desenhos mostraram ser simples, sem grandes desenvolvimentos.

A *dimensão estética* das BDs também mereceu a nossa atenção, tendo constatado que os alunos preferiram apenas desenhar, à exceção de dois alunos que coloriram as BDs. Os desenhos são simples evidenciando a faixa etária dos alunos em questão. No desenho dos soldados, o traço dos corpos é básico com exceção de um aluno que esmiuçou os músculos dos mesmos. Não verificámos muitos cenários, aliás, os que o fizeram apresentavam situações de combate onde é possível ver as montanhas. Assim, os cenários que existem são pobres, sem grandes pormenores sendo que os alunos desenharam em grande parte situações só para as que eles queriam transmitir algo, usando o soldado, a tenda, as armas, entre outros. A nível de técnicas não foi possível identificar, a não ser um aluno como já referimos que desenhou ao pormenor os músculos dos soldados. É visível que os discentes em causa não possuem grandes

capacidades artísticas ou se possuem não o demonstraram nos seus desenhos. Por não ser um exercício frequente, os alunos ainda têm dificuldades em dar ensejos à liberdade criativa, o que explica um pouco a pobreza das BDs.

Na **Geografia**, podemos afirmar que as BDs são até bastantes ricas e desenvolvidas, quer em termos da escrita quer em termos visuais. Os alunos utilizaram *elementos pictóricos* interessantes tanto para o tema da poluição das águas como para a desflorestação.

A nível dos *elementos pictóricos*, os alunos usaram uma diversidade deles, sendo que o elemento urbanizações foi usado tanto para a poluição dos recursos hídricos como para a desflorestação. Os alunos mencionaram os transportes como sendo um dos elementos prejudiciais às duas problemáticas em causa. Alguns alunos também referiram o lixo e os esgotos como principais poluidores das águas. A escolha destes dois elementos pode ter sido influenciado pela realidade que afeta o nosso país, uma vez que várias fábricas despojam os seus resíduos nas águas. Portanto, apercebemo-nos que estes alunos estão devidamente informados pelo que se passa não só noutros países, mas no seu próprio país. Os espaços verdes também fizeram parte da diversidade de elementos escolhidos por alunos. O fato de um número significativo de alunos ter escolhido este elemento deve-se a uma realidade que cada vez mais necessita de criar espaços verdes para colmatar os espaços que devastaram a cobertura vegetal. Associado à destruição da cobertura vegetal os alunos escolheram desenhar máquinas que mostram um dos principais assassinos das florestas.

Concluímos que os alunos revelaram grande sensibilidade para com os temas em questão, mostrando estarem bastantes informados sobre as causas que afetam estas problemáticas. Nota-se que são alunos, mas acima de tudo cidadãos atentos relativamente às questões ambientais.

Na análise dos *balões* constatámos que alguns BDs estão mais completas de que outras. Nem todos os alunos estabeleceram diálogos nas suas BDs, e aqueles que o fizeram, criaram um número significativo de diálogos. Estes na sua maioria são diálogos simples, objetivos e atingíveis, contudo demonstram bem a compreensão do conteúdo pelos alunos. Algumas exceções conseguiram formar diálogos ricos, diálogos formais e bastantes explicativos. De fato, nas BDs destes alunos era notáveis as falas em que o personagem mantinha um discurso explicativo e declarativo. Estes alunos

mostraram grandes capacidades na construção dos seus discursos proporcionando discursos linguisticamente enriquecedores.

Em várias BDs é possível encontrarmos conteúdo geográfico, onde os alunos manifestaram conhecimento dos assuntos tratados nas aulas. De fato, estes alunos são bastantes informados e conseguiram transmitir bastante conhecimento geográfico para as BDs. Alguns alunos foram eficientes ao referir um número de fatores que põe em causa a desflorestação, por exemplo. Comprovámos que estes alunos possuem uma cultura geral razoável e, no que diz respeito aos problemas ambientais estão devidamente informados sobre eles. É certo que estes alunos, do 9º ano de escolaridade, são já adolescentes cientes da realidade que habitam, mas certificámos que eles são bastante maduros, estão consciencializados sobre a problemática. Deduzimos que eles se mantêm informados através da comunicação social, em trabalhos por eles feitos em outras disciplinas, em conhecimentos aprendidos em anos anteriores. Foi identificada a presença de informação oriunda do visionamento do documentário “Verdade Inconveniente”, de Al Gore, vídeo que os alunos mencionaram durante as aulas sobre esta temática. Podemos afirmar que estes alunos manifestaram ser autónomos, não necessitando tanto de recorrer somente ao guião de orientação. Os mesmos recorreram a diversas fontes não ficando unicamente pelo guião, eles foram capazes de pesquisar através de diversas fontes. Isto significa que estes têm um maior poder de autonomia e independência.

Por sua vez, também observámos que vários alunos esboçaram em algumas vinhetas apenas balões pictóricos sem mensagem verbal. Estes foram hábeis ao conseguirem transmitir através do desenho a mensagem que eles idealizaram.

Um dos nossos pontos de análise diz respeito às práticas de empenho e à necessidade de mudanças que os alunos referiram nas suas BDs, atitudes que foram manifestadas durante este trabalho. Nas suas BDs, os alunos por muitas vezes apelavam à participação do leitor no combate à desflorestação e poluição das águas, evidenciando assim a sua faceta de cidadão ativo e participativo nas causas. Os alunos foram inteligentes na forma como tentaram chamar atenção para estes problemas, pedindo sempre a colaboração do leitor. Isto mostra que estes alunos estão conscientes nesta matéria e sabem que é necessário chamar atenção das pessoas menos conscienciosas.

Por fim, não podíamos deixar de lado *a questão da estética das BDs* que se revelaram muito interessantes, em alguns casos. Observámos que alguns alunos mostraram possuir capacidades de desenho e pintura. De fato, é possível visionarmos

desenhos mais complexos, com maior cuidado, maior delicadeza de que outros. Estes alunos foram eficazes ao não se esquecerem de desenhar os fundos (2º planos), destacando mais elementos, e ou como forma de dar movimento à sequência da história. Os cenários são em alguns casos até razoavelmente preenchidos tornando a história mais rica. Por outro lado, identificámos alguns alunos que usaram a ‘técnica de esfumar’ tanto com o lápis como com o lápis de cor.

No que diz respeito às cores encontrámos duas tendências. De um lado, podemos visualizar cores como o castanho, o preto, cinzento e vermelho para retratar o assunto da poluição das águas. Aqui evidenciámos que os alunos foram suscetíveis de usar cores significativas dando ainda mais ênfase à problemática. Para a temática da desflorestação, impera a cor verde ao retratar a cobertura vegetal, os espaços verdes, mas também encontrámos o azul e o amarelo como forma de representar o sol e o céu, ou seja, a harmonia. De referir ainda que os alunos usaram também o castanho e o cinzento como forma de reproduzir um cenário de destruição, da ação do homem no abate de árvores.

Podemos afirmar que a parte estética das BDs foram bem positivas, na qual os alunos foram inteligentes e suscetíveis em desenhar e aliar a cor aos diferentes cenários, ou seja, positivo no sentido em que usaram cores representativas nas situações de harmonia, em que ação do homem não prejudicou a floresta e as águas e, negativa no modo como os alunos exibiram com cores adequadas para apresentar os efeitos nefastos da ação humana.

Tendo presente o nosso primeiro objetivo - Compreender a BD como estratégia de explicitação do conhecimento histórico e geográficos aprendidos pelos alunos, concluímos tanto na História como na Geografia, que a BD pode ser vista como uma estratégia de explicitação do conhecimento destas disciplinas adquirido pelos alunos. Comprovámos que os alunos através das suas construções foram capazes de transmitir o conhecimento adquirido nas aulas através de texto verbal (balões) e da representação gráfica. Constatámos assim, que através desta ferramenta que alia a imagem ao texto verbal é possível compreender a História e a Geografia.

Na análise das BDs atestámos que os alunos foram inteligíveis ao abordar os elementos mais importantes tanto para a História, no caso do mundo romano como para a Geografia, com a desflorestação e poluição das águas. O mesmo aconteceu na análise dos balões com os alunos a mostrarem capacidades de compreensão e interpretação dos

conteúdos abordados. Na generalidade, os alunos foram eficazes na sua tarefa, claro que uns com mais dificuldades de que outros mas concluíram com sucesso a tarefa proposta, uma tarefa que eles, tanto os alunos de 7º ano como os do 9º ano ainda não tinham realizado.

É com enorme satisfação que concluímos que esta tarefa foi bem-sucedida, que na globalidade os alunos conseguiram compreender os conteúdos, logo apurámos que através da construção de uma BD é possível haver conhecimento histórico e geográfico.

2. Avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos.

Nunca, como hoje, foi possível aprender com uma multiplicidade tão alargada de meios nos quais é possível encontrar informação. De uma variedade de meios, desde os livros, as revistas, o vídeo, o cinema, a televisão, a fotografia e entre eles a banda desenhada, os mesmos constituem os suportes aos quais podemos recorrer para termos acesso à informação. A BD é um dos meios que nos permite recorrer para recolher informação, este suporte pode ser tão rico como um livro ou uma revista.

A proposta do nosso projeto baseou-se na construção de uma BD pelos alunos, a mesma pode ser encarada com algum ceticismo. O uso de BD no ensino de História e Geografia pode ser comumente pensado na interpretação de uma BD que contenha alguma cientificidade. De fato, esta é uma outra maneira de utilizar a BD no ensino. Contudo, no nosso estudo pretendemos levar os alunos a construir a BD, ou seja, que eles fossem capazes de construir o seu conhecimento. Como já mencionámos, esse nosso desejo foi bem-sucedido e, assim questionámo-nos se podemos avaliar a BD como fonte de informação para a avaliação dos conhecimentos históricos e geográficos aprendidos. A nossa resposta é afirmativa, podendo assim considerar válido a BD como uma fonte de informação para avaliarmos os conhecimentos que os alunos assimilaram.

Após as ilações da análise dos dados do nosso estudo certificámos que a BD pode ser uma ferramenta com grande potencial para a aquisição do conhecimento histórico e geográfico. Comprovado este potencial, os professores das disciplinas em causa têm em mãos mais um instrumento para utilizar nas suas aulas. Embora a metodologia usada para a implementação do projeto tenha sido colocar os alunos a

construir uma BD, ela pode ser usada de várias formas. Para tal, basta que o professor adapte a banda desenhada ao conteúdo que necessita de lecionar.

A BD é um ótimo instrumento que alia a imagem ao texto, um texto na sua generalidade curto o que estimula os alunos, uma vez que um texto longo é do desagrado dos mesmos. Além das características do texto serem apelativas, a parte gráfica faz com que os alunos estejam mais concentrados e despertos. Não há dúvidas que este instrumento além de possuir qualidades benéficas para uma melhor aprendizagem, têm ainda o poder de motivar, estimular os alunos. Estas qualidades podem fazer com que os alunos encarem com outros olhos o ensino da História e da Geografia.

É possível, pois, abandonar um ensino tradicional e monótono, devido à existência de uma gama de instrumentos para que a aulas funcionem na sua plenitude. Os professores têm assim de abrir a sua imaginação e inovar as suas aulas com estes meios. Se os professores seguirem esta abordagem, estarão a contribuir para um ensino de qualidade e farão com que os alunos experimentem novas linguagens e estratégias de aprendizagem colmatando o desconforto destes com tarefas ainda desconhecidas.

Concluimos que BD é uma fonte de informação viável para se ensinar História e Geografia e com a mesma podemos avaliar os conhecimentos que os alunos adquirem através desta ferramenta. Além desta vantagem, a BD pode ser um aliado do professor proporcionando-lhe inovar o seu método de aulas e, também dos alunos propiciando-lhes aulas mais estimulantes.

3. Limitações e Recomendações

Depois da escolha da BD como representação gráfica- verbal na aprendizagem da História e da Geografia, com apoio na observação e análise do contexto de intervenção pedagógica, elegemos os conteúdos do programa que iriam envolver a nossa atividade. No caso da História escolhemos o período do mundo romano “O Mundo Romano no Apogeu do Império”, enquanto, na disciplina de Geografia centrou-se na “Ambiente e Desenvolvimento Sustentável”. Os temas escolhidos tiveram em conta o período que teria de coincidir com a leção do Estágio Profissional, reservado para o segundo semestre. Depois, fomos obrigados a cumprir a obrigatoriedade dos programas das respetivas disciplinas. Foi-nos então imposto os

conteúdos a trabalhar nas aulas e, tivemos de adaptá-lo para a implementação do nosso projeto. Depois das turmas e temas escolhidos tivemos de apropriar os conteúdos para a realização da tarefa proposta. Como tal, elaborámos um guião de orientação para apoiar os alunos na construção das suas BDs.

Foram identificadas **algumas limitações** na implementação do nosso projeto. A principal deveu-se ao tempo disponibilizado para a mesma. As nossas oito aulas de 45 minutos, para cada disciplina, não nos permitiram implementar o projeto com maior vigor. Para que tudo fosse exequível, teríamos de ter uma aula antes da implementação do projeto para falarmos devidamente com os alunos e levá-los a sala de informática para eles terem tempo e para ficar a conhecer várias bandas desenhadas. Não obstante, o pouco número de aulas que tínhamos eram somente para ensinar os conteúdos, deixando-nos pouca margem para fazermos outras coisas. O fato de não nos ser possível levar os alunos à sala de informática visto que o programa tinha de ser cumprido e não haver grande flexibilidade, deveu-se também ao fato de a escola ter apenas uma única sala de informática sendo uma condicionante que nos limitou. Por outro lado, precisávamos de mais tempo para explicar um pouco de todos os componentes que fazem parte de uma BD, fizemo-lo no guião de orientação explicitando os passos que deveriam seguir e atendemos ao fato de os alunos já terem estudado a questão da BD nas aulas de Português. Apesar do escasso tempo explicámos, ainda que de uma forma simples, a Banda Desenhada na aula antes da entrega do guião de orientação.

Como mencionámos acima, a questão do tempo limitou-nos imenso na nossa atividade. A realização do nosso projeto de intervenção numa aula era impensável, já que não podíamos despende tanto tempo para o projeto, atrasando a leção dos conteúdos programáticos. Para se construir uma BD é necessário algum tempo e idealizá-la na sala de aula não era uma solução. Como tal, tivemos de iniciá-la na sala de aula mas a sua continuidade e conclusão teve de ser feita em casa. Tal situação não nos permitiu que acompanhássemos de perto a realização de toda a atividade, no entanto estivemos sempre ao dispor dos alunos. O fato dos alunos terem de terminar a tarefa em casa terá condicionado a nossa recolha de dados, uma vez que os alunos, em especial os de Geografia, mostraram dificuldades na entrega da BD. Esta dificuldade esteve relacionada com o período de muitos testes que os alunos tiveram nas últimas semanas de aulas do ano letivo e, como a escolha dos temas foi imposto pelo decorrer da leção no segundo semestre fez com que alguns alunos não completassem a e não entregassem a tarefa.

Uma outra limitação atém-se com o caso de que tarefas que propusemos, não serem muito solicitadas aos alunos no decorrer do seu percurso escolar, e que por isso, os alunos se mostraram inicialmente um pouco assustados. Este sentimento deveu-se em muito à questão de terem de desenhar, visto que muitos alunos não se sentem confortáveis em mostrar os seus desenhos, particularmente quando estes não possuem grandes dotes artísticos. Possivelmente, algum desconforto também com a realização da tarefa na sua totalidade, pois pedir aos alunos para desenharem uma BD não é muito usual e, também pelo fato de não existir muitas BDs nos manuais escolares. Isto pode fazer com que os alunos não conhecessem muito bem as técnicas e a estrutura das BDs. Os alunos mostraram-se recetivos à tarefa, olhando-a como que obrigatória, pois foi pedida pelo professor fazendo com que, muitas vezes, apenas a cumpram sem grande reflexão.

Uma outra limitação é a pouca ou quase nenhuma existência da banda desenhada nos manuais escolares de História e Geografia, não mostrando assim as potencialidades de se aprender os conteúdos das disciplinas referidas através de uma ferramenta com potencial.

Em suma, a intervenção do nosso projeto conheceu algumas limitações desde a escolha dos conteúdos programáticos, a prática insuficiente de aulas determinada pelo número de horas escassas. Mas também aliado a esta última a restrição de não podermos usufruir de mais tempo para a realização da tarefa proposta aos alunos. Das várias limitações destacadas, principalmente o fato de não pudermos assistir a todo o processo, uma vez que a realização de uma BD necessita de tempo e os alunos também precisaram de consultar outros meios para ficarem mais bem esclarecidos. Ainda que possível tentámos colmatar ao máximo as limitações impostas não negligenciando o apoio aos alunos.

Como **recomendações**, tendo em vista os resultados do nosso estudo e as limitações acima supraditas, defendemos a necessidade de futuros estudos. Primeiramente, considera-se necessário procurar opiniões e reflexões junto dos professores como forma de alargar a visão desta problemática. Assim, consultar os docentes acerca da utilidade da BD nas aulas de História e Geografia seria interessante pois ficariam a conhecer as potencialidades desta ferramenta e teriam um novo instrumento para usar nas aulas motivando os alunos.

Por outro lado, seria também interessante realizar outros estudos com a BD, como, por exemplo, colocar os alunos a interpretar os conteúdos disciplinares através de bandas desenhadas com personagens que os alunos conhecessem.

Por isso, incentiva-se que novos estudos sejam feitos para de fato se comprovar a viabilidade da BD no ensino destas disciplinas. Como a BD não é vista ainda como um meio a usar em todas as disciplinas, visto que esta é muito associada apenas às disciplinas de Português e EVT, julga-se ser adequada essa investigação, de forma informar ou mostrar a ideia de que os professores ainda não trabalham a BD como fonte de transmissão de conhecimento, não conhecendo ainda as vantagens que a mesma pode proporcionar aos alunos e professores.

Cremos que há professores que utilizam a BD nas suas aulas, não obstante torna-se necessário dar-lhes visibilidade, como forma de eles irradiarem os seus instrumentos de lecionação a todos os professores das escolas.

Julgámos que estas recomendações são pertinentes e que merecem novos estudos no futuro.

4. O Mestrado de Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

O mestrado com a duração de dois anos divide-se, no primeiro ano na componente curricular e, no segundo ano o estágio profissional e uma parte curricular.

No primeiro ano de mestrado encontrámos um conjunto de disciplinas de várias áreas, desde Psicologia, Sociologia, Filosofia, Tecnologia e Curricular. Relativamente a este ano, as áreas de estudo revelaram-se fundamentais para a formação do professor. No entanto, alguns conteúdos abordados nas ditas unidades curriculares e na sua metodologia deviam ser repensadas, talvez torná-las mais práticas, não deixando de parte a teoria mas devia existir um equilíbrio entre a teoria e a prática. O segundo ano de mestrado merece maior atenção, uma vez que este deve ser repensado em determinados aspetos. O seu primeiro semestre é composto por uma parte curricular e a iniciação no estágio através de observações das práticas letivas dos professores orientadores.

O primeiro aspeto sobre o qual devemos refletir diz respeito à escolha do tema do projeto e respetiva elaboração do projeto de intervenção. No nosso parecer a escolha

do tema do projeto deveria ficar decidida no final do primeiro ano do mestrado, pois permitir-nos-ia fazer o projeto no início do segundo ano, em Setembro e Outubro e não prolongar-se esta tarefa até Dezembro. Cremos que este período seria mais útil para os professores/estagiários se dedicarem à preparação das suas lecionações. Para tal, dever-se-ia saber com uma maior antecipação, os conteúdos programáticos e altura de lecionação.

Um segundo aspeto prende-se com as unidades curriculares e a elaboração do projeto. Na nossa opinião, nas unidades curriculares devia haver uma maior disposição quer de tempo quer dos professores para nos apoiar na elaboração do projeto. Tal fator não se verificou, visto que muitos professores não querem despende esse tempo em detrimento das suas aulas.

O modelo de estágio vigente revelou-se insuficiente para a prática de lecionação. Este modelo impõe um número de aulas insuficientes, sendo que a componente de estágio não é a principal no segundo ano. As poucas horas de lecionação de aulas fazem com que a implementação do nosso projeto tenha restrições. O fato de não sermos os professores responsáveis por uma turma, faz com que a nossa lecionação não seja tão valorizada e que não nos permite disponibilizar mais horas para a implementação do nosso projeto, uma vez que encontramos grandes dificuldades na realização do mesmo.

Por outro lado, não faz sentido termos unidades curriculares no período de estágio. Esta realidade fez com que por vezes, os professores/estagiários tivessem de faltar às aulas das disciplinas para poderem lecionar na escola ou participar em alguma atividade pertinente. A carga de trabalho das unidades curriculares devia ser reduzida pois torna-se muito pesado realizar esses trabalhos mais todo o trabalho que tivemos de fazer na escola, quer a preparação das aulas, quer a implementação do projeto e ainda a participação nas diferentes atividades dos professores.

De modo a dedicarmo-nos ao estágio e sobretudo à parte essencial das aulas, devíamos ter apenas uma unidade curricular que se destinasse apenas para a realização do relatório de estágio. Isto significa que nessa suposta unidade, os estagiários teriam a oportunidade de iniciar o seu projeto sobretudo na orientação dos passos a seguir e nos primeiros capítulos como a parte teórica. Tal situação seria eficaz uma vez que a nossa lecionação, apesar de escassa, arrastou-se até perto do final do período de aulas. Aliado a este fator, os estagiários tinham ainda de cumprir obrigações com as unidades curriculares até finais de Julho deixando-nos pouco tempo para a concretização do

relatório de estágio. Por isso, na nossa opinião o segundo ano e, sobretudo o segundo semestre deviam ser alvo de transformações e haver uma melhor comunicação com os diversos professores das unidades curriculares. Assim, pensamos ainda que a percentagem atribuída ao Relatório de Estágio devia ser revista, pois achámos ser um valor inexequível para todo o trabalho que os estagiários realizaram ao longo do ano de estágio.

Finalmente é com satisfação que realizámos o estágio na escola, este foi gratificante, por mais curto que tenha sido permitiu a compreensão da dinâmica da escola. A implementação do projeto foi igualmente interessante e desafiadora. Todos os professores foram importantes e ajudaram-nos bastante na nossa formação. Algumas dificuldades foram sentidas, mas o papel das nossas orientadoras e supervisora foi indispensável para nos guiar no melhor caminho. A frequência no mestrado de Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo de Ensino Básico e no Ensino Secundário, proporcionou-nos ampliar um conjunto de práticas e de aprendizagens que se revelaram vantajosas para a nossa experiência na escola como também se revelarão cruciais para o nosso futuro enquanto professores.

Bibliografia

- ALENCAR, M.; SERPA, D. (1988). As boas lições que aparecem nos gibis. In: *Revista Nova Escola*. Ano XIII, no. 111, São Paulo: 10-19.
- ALTET, M. (1999). *As Pedagogias da Aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ANSELMO, Z.A. (1975). *História em Quadrinhos*. Petrópolis: Editora Vozes.
- ARAÚJO, G.et al. (2008). *A MARGem- Estudos*. Uberlândia- MG, ano 1, nº2: 26-36.
- BARCA, I.; GAGO,M.(2001). Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade, *Revista Portuguesa de Educação*,14(1), CEEP - Universidade do Minho: 239-261
- BIM, S.; TANAKA, E.; ROCHA, H. (s/d). Hagaquê – *Editor de História em Quadrinhos*. Brasil:UNICAMP.
- CAGNIN, A. L. (1975). *Os quadrinhos*. São Paulo: Ática.
- CALAZANS, F. (2004). *História em quadrinhos na escola*. São Paulo: Paulus.
- CARVALHO, A. (1999). *Os Hipermedia em Contexto Educativo*. Braga: Universidade do Minho.
- CAVALCANTI, L.S. (1998). Ciência geográfica e ensino de geografia. In: _____. *Geografia, escola e construção do conhecimentos*. Campinas, SP: Papirus: 15-28.
- CORDEIRO, L. (2006). *Limites e Possibilidades das Histórias em Quadrinhos como mediadora de Educação Ambiental*, Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes, Departamento de Ensino de Ciências e Biologia. Brasil: Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- COSTA, R. (2009). As Histórias em Quadrinhos como Construção da Leitura Geográfica, *ENPEG*, 10º Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia. Porto Alegre.
- DE CARVALHO, A. C.; DE OLIVEIRA, M. P.(2003). Os Quadrinhos e uma Proposta de Ensino de Leitura. In: *IV Encontro Dos Núcleos de Pesquisa da Intercom*. Belo

Horizonte: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - INTERCOM.

DEFFUNE, G. (2010) *Relato de uma experiência de história em quadrinhos no ensino da Geografia*. Brasil: Universidade Estadual de Maringá.

DIEHL, A. A. (Org.). (2002). *O livro didático e o currículo de história em transição*. Passo Fundo: UPF.2. ed.

DURÃO, A. B. (2003). ¡Los Tebeos en Pantalla! El Empleo del “Tebeo” en el Proceso de Enseñanza / Aprendizaje de Español como Lengua Extranjera. *XIV Congreso Internacional de ASELE*. Burgos:596-613.

ECCO, I. (2007). O Ensino de História: Evidências e Tendências Atuais. *R. Ciências Humanas*, Frederico Westphalen v. 8 n. 10: 123 – 141.

EISNER, Will. (1989). *Quadrinhos e a arte sequencial*. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora.

FOSNOT, C.T. (1998). Construtivismo: uma teoria psicológica da aprendizagem, in *Catherine Fosnot (org.) Construtivismo: Teorias, Perspectivas e Prática Pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas: 25-50.

FRANCO, E. S. (2004). *Hqtrônicas: do suporte à rede internet*. São Paulo: Annablume.

GARRIDO, E. (2002). Sala de aula: Espaço de construção do conhecimento para o aluno e de pesquisa e desenvolvimento profissional para o professor. In: *CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, A. M. P. de .(org.). Ensinar a ensinar: Didática para a escola fundamental e médio*. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning.

GOMES, J. (2010). *As potencialidades pedagógicas da banda desenhada nas aulas de português língua não materna*. Porto: Universidade do Porto.

GONÇALVES, N. (2006). *Utilização de Ambientes Virtuais em Contexto Educativo. Perspectiva dos professores do 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: DGIDC.

GOULART, Lúgia B.; CASTROGIOVANNI, A. C.(2003). A questão do livro didático em geografia: elementos para uma análise. In. *CASTROGIOVANNI, Antônio C. (Org)*

Geografia em sala de aula: práticas e reflexões. 4ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS: 129-132.

GUBERN, R. (1979). *Literatura da imagem*. Rio de Janeiro: Salvat.

GUERRA, J. (2001). *La Historieta como médio para la Enseñanza, Facultad de Humanidades y Educación, Escuela de Comunicación Social*. Caracas:Universidad Católica Andrés Bello.

HAMZE, A. (s/d). *História em quadrinhos e os Parâmetros Curriculares Nacionais*. São Paulo.

HAWAD, H. F. (1994). A leitura de quadrinhos e a produção escrita da criança. In: *Revista Leitura: Teoria e Prática. Associação de Leitura do Brasil*. Faculdade de Educação, UNICAMP. Ano 13, no. 24.

HERRERA, A. (s/data). El cómic: un instrumento de motivación para la enseñanza de la historia en la E.S.O, in *Aula y Docentes*:183-190.

HOBBSAWM, E. J. (1995). *Era dos Extremos: o breve século XX, 1914 - 1991*. São Paulo: Companhia das Letras.

MARQUES, M (coord.) (1989). *Congresso sobre a investigação e o Ensino do Português 18/22 de Maio de 1987*. Lisboa: Ministério da Educação.

MASSETTO, M. T. (1997). *Didática: A aula como centro*. São Paulo: FTD.

MELO, M. C. (2009). *O Conhecimento (tácito) Histórico: Polifonia de alunos e professores*. Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2001) – *Currículo nacional do Ensino Básico. Competências essenciais*. Ministério da Educação: 87.

MIRAVALLS, L. (1999). *La utilización de lcómic en la enseñanza. Propuestas*. Valladolid: Comunicar 13: 171-174.

MORAN, J. M. (2006). Caminhos para a aprendizagem inovadora In: *MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica*, 12. ed. São Paulo: Papirus: 22-24.

- MOREIRA, C. (2011). *A Webquest na Aprendizagem da História e da Geografia*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- MOURA, J.; ALVES, J. (2002). Pressupostos teórico-metodológicos sobre o ensino de geografia: Elementos para a prática educativa. *Geografia* – Vol. 11 - No 2: 309-319.
- PINSKY, J. (Org.). (2003). *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto. 10. Ed.
- PROENÇA, M.C. (1990). *Ensinar/Aprender História*. Livros Horizonte: 54-56.
- RAMA, A. (2005). Os quadrinhos no ensino de geografia. In: *BARBOSA, Alexandre et all (orgs.) Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula/*. 2. ed. São Paulo: Contexto: 87-104.
- REIS, C., & LOPES, A. C. (1994). Banda Desenhada. In *C. REIS, & A. C. LOPES, Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Almedina: 45-48.
- SÁ, C. M. (2000). Sobre o Papel da Banda Desenhada no Desenvolvimento da Competência da Leitura. In *Didáctica da Língua e da Literatura*, Vol. I. Instituto da Língua e Literatura. Coimbra: Liv. Almedina.
- SÁ, C.M. (2009). Banda desenhada e ensino/aprendizagem da leitura, In *Acontece, CIDTFF - IndagatioDidactica* - Universidade de Aveiro: 145-149.
- SÁ, C.M. (1988). A banda desenhada no ensino do Português (Língua Materna). *Actas do I Encontro Nacional de Didácticas e Metodologias de Ensino da Universidade de Aveiro*.
- SANTOS, D. (1995). Conteúdo e objetivo pedagógico no ensino de Geografia. *Caderno Prudentino de Geografia*. Presidente Prudente, n. 17: 20-61.
- SANTO, E.; SANTOS, R. (2012). Contribuições das Histórias em Quadrinhos de Chico Bento para a Educação Ambiental, *Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient.* v. 28: 480-493.
- SANTOS, F. (2007). O Lobo da Estrada e as Histórias em Quadrinhos como Recurso Didático. In *ATHENA • Revista Científica de Educação*, v. 8, n. 8: 35-42.

SILVA, E. I.da. (2007). Charge, Cartum e Quadrinhos: linguagem alternativa no ensino de geografia. *Revista Solta a Voz*. V. 18, nº 1.

SILVA, E; CAVALCANTI, L. (2008). A Mediação do Ensino – Aprendizagem de Geografia, por Charges, Cartuns e Tiras de Quadrinhos; *Boletim Goiano de Geografia*, v.28, nº2, Brasil:141-156.

SILVA, J. R. F. (2004). *O espaço geográfico expresso nas histórias em quadrinhos: uma experiência com Chico Bento*. Dissertação (Mestrado em geografia). Universidade Estadual de São Paulo, SP: Presidente Prudente.

SILVA, R. S. ; OLIVEIRA, S. C. A.; MODESTO, A.(2011). Histórias Em Quadrinhos: A Realidade No Papel. *Revela*. Ano V, Nº X.

Temas para la Educación. (2010). La utilización Didáctica de los Comics, *Revista digital para Profesionales de la Enseñanza*, Nº10:1-9.

TUSSI, G.; MARTINS, R. E. (s/data). *A história em quadrinhos como prática pedagógica no ensino de Geografia*. Brasil: Universidade de Passo Fundo: 1-14.

UNIÃO GEOGRÁFICA INTERNACIONAL. (1992). Comissão da Educação Geográfica - *Carta Internacional da Educação Geográfica*: 7.

VERGUEIRO, W. (2004). “Uso das HQs no Ensino” In W. Vergueiro, & A. Rama, *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Editora Contexto: 7-29.

VIEIRA, R. (s/data). *Metodologias de Ensino Utilizadas nas Aulas de Geografia*. ICH/UFPel, Universidade Federal de Pelotas.

Documentos Oficiais

Projeto Educativo de Escola (2009) – Agrupamento de Escolas Francisco Sanches.

Avaliação Externa de Escolas (2009) – Agrupamento de Escolas Francisco Sanches.

Web

banda desenhada. In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2012. [Consult. 2012-09-06].

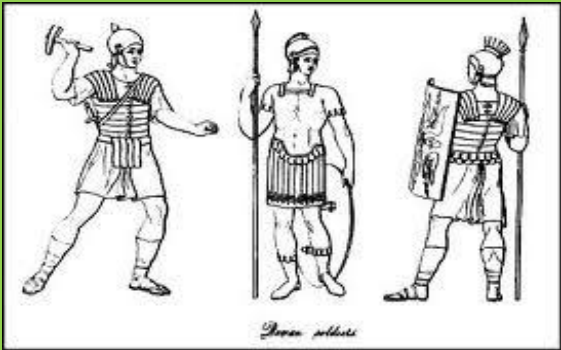
ANEXOS

História

1. Guião de Orientação

A tarefa consiste no desenho de uma banda desenhada onde podes mostrar o que aprendeste na aula de História sobre os Romanos.

Lê com atenção este guião que te ajudará a realizá-la.



1º Passo: Lê com atenção OS TEXTOS DE APOIO sobre a vida do soldado romano nas províncias. Consulta também o teu manual e outros livros.

2º Passo: Descreve sinteticamente a cena / assunto que pretendes desenhar em cada vinheta. Escolhe o que consideras *mais importante para descrever a vida dos romanos nas colónias*. Esta escolha decidirá o número total de vinhetas.

1ª Vinheta	2ª Vinheta	3ª Vinheta
4ª Vinheta	5ª Vinheta	6ª Vinheta ...

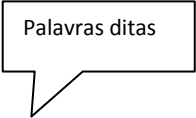
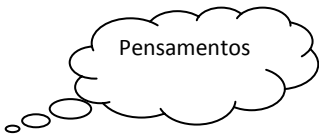
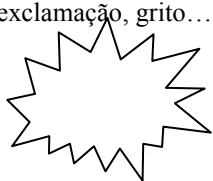
3º Passo: Escreve os diálogos que podem ter existido entre soldados romanos e ou entre estes e um habitante da província colonizada.

1ª Vinheta	2ª Vinheta	3ª Vinheta
-------------------	-------------------	-------------------

4^a Vinheta	5^a Vinheta	6^a Vinheta....

3º Passo: Decide o número de vinhetas que cada prancha (página) vai ter, e o seu formato. Ela pode ser composta por vários retângulos ou quadrados todos iguais, e ou jogando com o espaço disponível (Vê várias bandas desenhadas antes de escolher).

4º Passo: Usam-se certos elementos gráficos onde se colocam as falas. Não é obrigatório que todas as vinhetas tenham diálogos. No entanto, lembra-te que o objetivo desta tarefa é mostrar o que aprendeste. Eis os mais conhecidos:

 <p>Palavras ditas</p>	 <p>Pensamentos</p>	<p>Frases de exclamação, grito...</p> 
---	--	---

BOM TRABALHO e DIVERTE-TE!

TEXTOS DE APOIO

A vida do soldado romano...

A vida de um soldado romano era muito dura e disciplinada e baseava-se na obediência e lealdade aos seus superiores. Eles eram treinados para marchar mais de 32km, nadar, escalar montanhas, atravessar florestas e outros perigos. Os soldados do exército romano construíram mais de 250000 quilômetros de estradas, a maioria na Europa Ocidental, e numerosas fortalezas que tinham a finalidade de defesa e de habitação. O salário dos soldados romanos era reduzido, já que ele era ‘pago’ em glória e honra. Eles eram ensinados que o seu destino era morrer na batalha, tendo pouca esperança de voltar a sua casa. Daí que o tenha sido desencorajado ou mesmo proibido. No entanto, muitos soldados formaram família nas províncias onde ficavam muito tempo na defesa do império e colaborar no processo de romanização. O treino dos soldados exigia uma preparação física exigente já que carregavam consigo um peso superior a 50kg. O treino de campo incluía a aprendizagem das estratégias de guerra e a montagem de um acampamento no fim do dia.

São conhecidos muitos pormenores da sua vida de todos os dias. **A alimentação** era muito simples. A carne fez pouco parte da dieta dos soldados. O mais frequente era o trigo transformado em papa ou em pão. Sempre que chegavam a novas terras, a alimentação era complementada com tudo o que vinha à mão: porco, peixe, frango, veado, queijo, fruta ou legumes.



Eles calçavam **sandálias** feitas de pele de animais e com cravos (pregos) na sola para evitar o desgaste. Para além das armas e armadura, os soldados levavam consigo roupas sobressalentes, rações alimentares, uma panela, uma pá pequena e um moinho para moer milho, e duas estacas de madeira para ajudar a construir a paliçada para proteger o nosso acampamento.



A **habitação móvel** era uma tenda que pesava mais de quarenta quilos já que era feita de peles de 77 cabras grandes. Ela tinha que ser montada rapidamente muitas das vezes após uma caminhada de mais de 30km.



Os soldados tinham **outras atividades**. Todos tinham limpar as suas armas e armaduras, alguns tinham que fazer pão. Havia ainda que cavar valas de proteção. Durante a noite, certos soldados tinham que fazer o dever da guarda, mesmo que estivessem muito cansados das longas caminhadas. Dormir era um momento desejado, mas que só acontecia quando não previa uma guerra.

A VIDA na Lusitânia



O Basto - estátua de um guerreiro, séc. I a. C.

Tito Lívio (218 a.C.) descreve os Lusitanos (27 a.C. e 25 a.C.) pela primeira vez como mercenários ao serviço dos cartagineses na guerra contra os romanos. Os lusitanos foram considerados pelos historiadores como hábeis na luta de guerrilhas. Eram indivíduos jovens na plenitude da sua força e agilidade e selecionados entre os mais fortes. Neles recai a defesa da comunidade quando está ameaçada. A preparação militar dos jovens guerreiros tinha lugar nas montanhas em lugares específicos. "Em tempo de guerra eles marcham observando tempo e medida, e cantam hinos quando estão prontos para investir sobre o inimigo" batendo nos escudos à maneira ibérica. Segundo Tito Lívio, os lusitanos eram pacíficos quando não eram acossados. Quando o pretor Brutus perseguiu Viriato as mulheres lutavam e morriam

valentemente lado a lado com os homens. Depreende-se que de alguma forma o treinamento militar também era dado às mulheres a quem recaía também a defesa dos castros.

Segundo Tito Lívio, o exército lusitano na luta corpo a corpo, usava punhais, espadas, lanças de ponta de bronze, machados, dardos...



Falcata do século IV a. C



Capacete

Castro da Cárcoda junto à localidade de Carvalhais (São Pedro do Sul)



Os povos da Lusitânia viviam **em casas de pedra** redondas ou retangulares cobertas de palha e ficavam situadas no alto de morros ou colinas, agrupando-se em aldeias - **os castros**. As casas eram dispostas ordenadamente e formavam algo semelhante a bairros, organizados por famílias e subdivididos em diversos núcleos habitacionais que se distribuíam em torno de um pátio, de acordo com a sua função. Incluíam cozinha com lareiras a forno, local de armazenagem de géneros, zonas de dormida, recinto para

guarda de animais.

A decoração das casas, em relevo e gravura, era feita com motivos geométricos, em forma de corda, de espinha, com círculos encadeados ou sinais espiralados. Nos castros destacava-se um grande edifício circular, para reuniões do conselho comunitário, com bancos ao redor. Havia ainda os balneários públicos para banhos frios e de vapor. As ruas eram calcetadas com pedras regulares.

A sociedade lusitana essencialmente guerreira denotava a presença de uma hierarquia social em que o guerreiro ocupava uma importante posição. O tipo de governo era a chefia militar, na qual o líder era eleito em assembleia popular, escolhido entre aqueles que se distinguiam pela coragem, valor, capacidade de liderança e vitórias obtidas em tempo de guerra. Os textos romanos falam da existência de uma propriedade comunitária que incluía terras, cavalos, produtos agrícolas...

A vida social dos lusitanos

Os lusitanos tinham o hábito de frequentar salas onde iam untar o corpo com óleos duas vezes ao dia, tomavam banhos de vapor que emanavam de pedras aquecidas. Lançavam água sobre pedras ao rubro e tomavam em seguida um banho frio. Os balneários eram decorados com gravuras em baixo relevo.

As refeições em que os Lusitanos se juntavam, apenas uma vez por dia, tinham lugar numa sala onde se sentavam em bancos móveis, encostados à volta das paredes da sala. A disposição dos bancos obedecia a uma hierarquia que colocava na frente os de mais idade e seguia uma ordem consoante a posição social.

O alimento mais característico era o pão de bolota ou glande de carvalho, bebiam leite de cabra e cerveja de cevada, reservando o vinho para as festas, Caçavam, pescavam, tinham bois e cavalos, produziam mel e lã, trigo, cevada, linho... Como dinheiro usavam umas peças cortadas de prata batida. Os homens vestiam-se de preto e usavam capas simples, as mulheres capas compridas e vestidos de cores vivas. Os homens usavam os cabelos compridos, como as mulheres, mas que prendiam à volta da testa quando combatiam. Casavam-se em cerimónias com rituais semelhantes aos dos gregos.



Lúnula lusitana do Chão de Lamas (século II a.C.)

Os lusitanos tinham o **culto dos mortos**. Conhecem-se cemitérios onde os corpos estavam dispostos com restos de alimentos, utensílios e armas (paleolítico). Do megalítico encontraram-se antas ou mamoaas - porque os montículos de terra que se acumularam sobre eles criaram essa forma arredondada. Os santuários eram erigidos nas massas rochosas de locais altos, à beira de cursos de água ou junto a monte. Encontraram-se cadeirões de pedra, pias e altares.



Anta em Corgas de Matança, Fornos de Algodres, Portugal

Bom Trabalho e Diverte-te!

Ilustração 12: BD do AL2

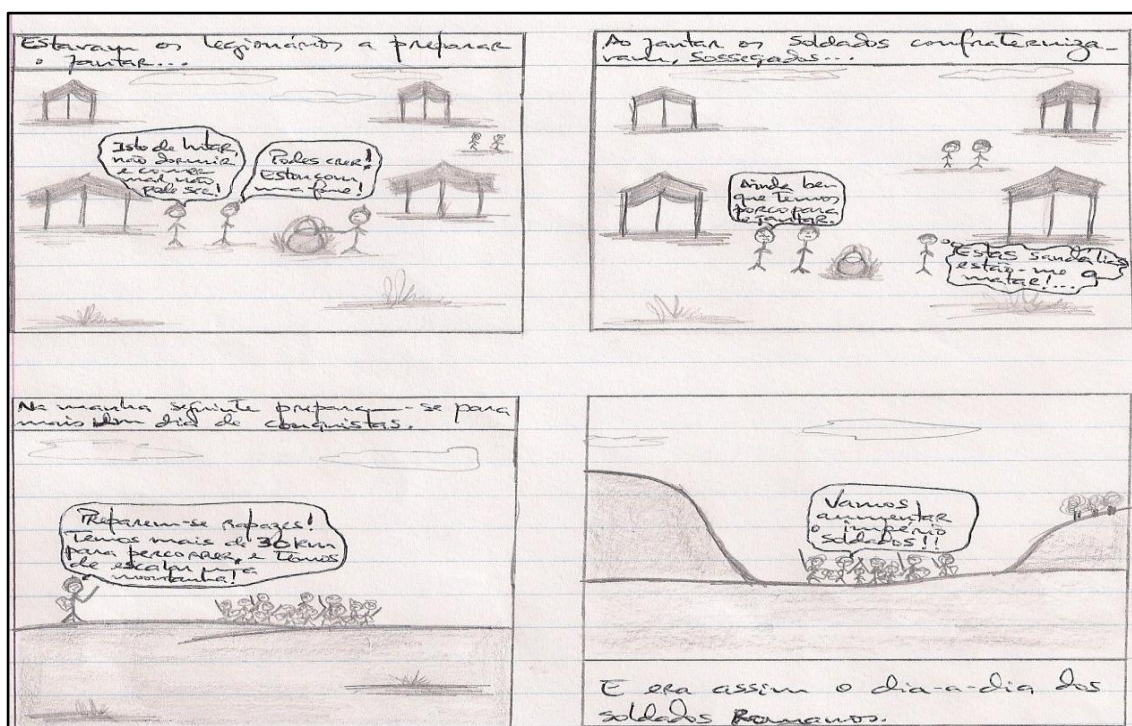


Ilustração 13: BD do AL3

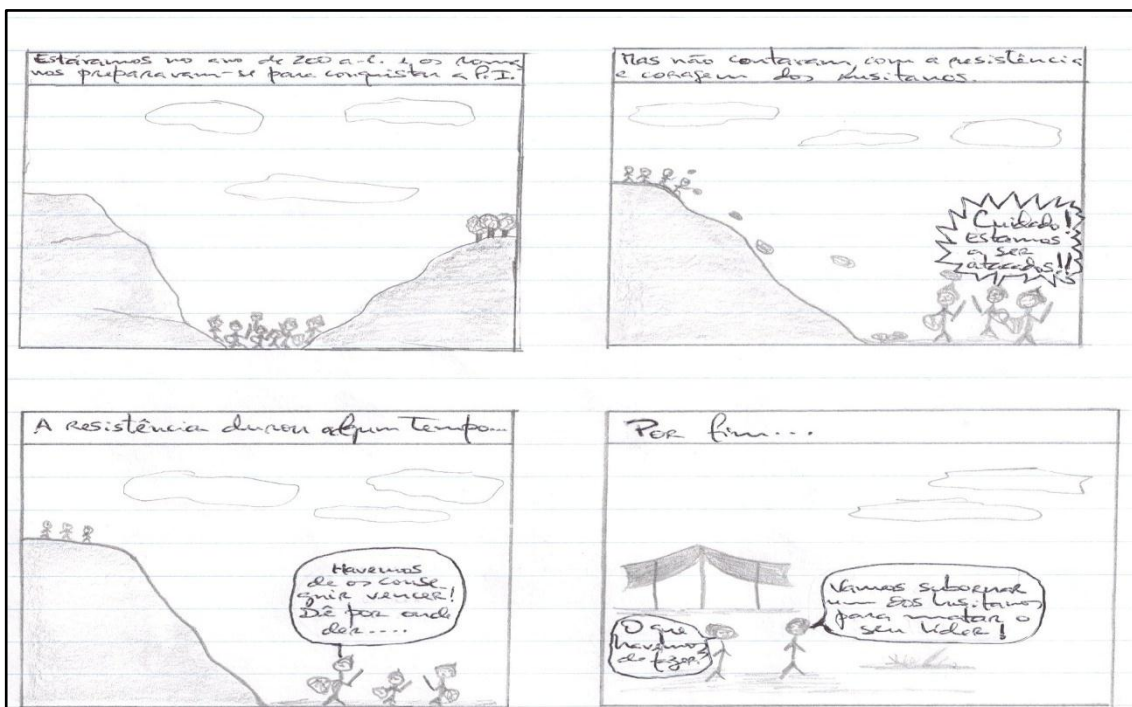


Ilustração 14: BD do AL6

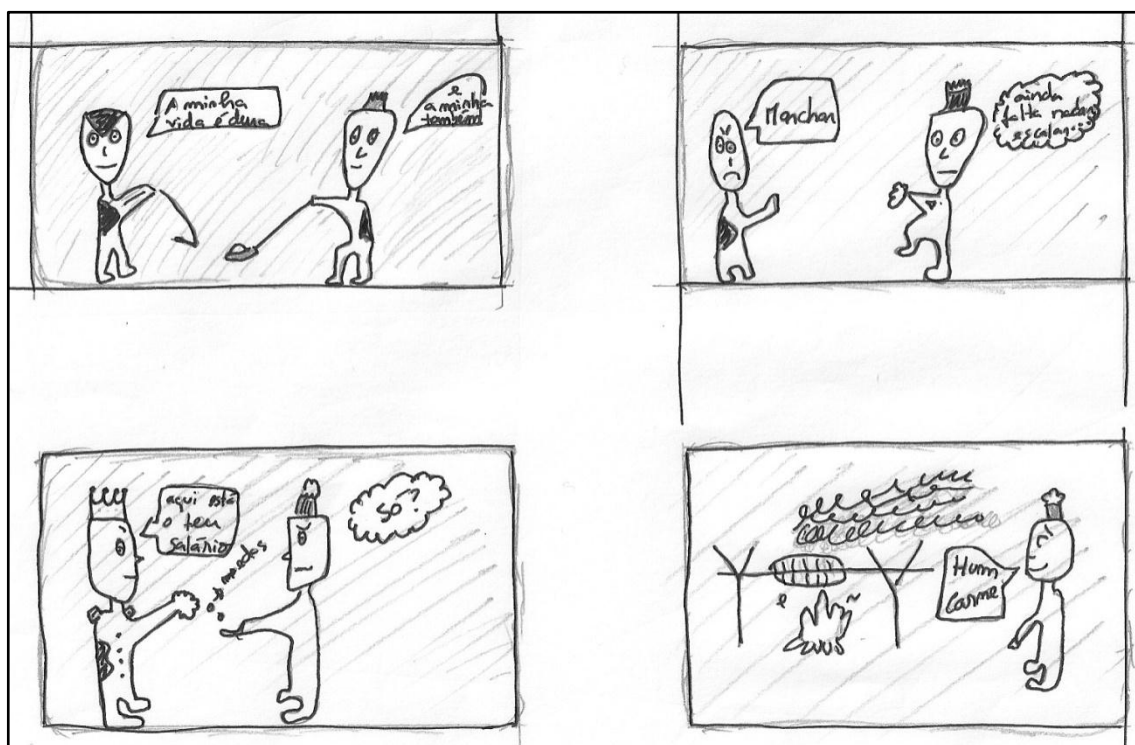


Ilustração 15: BD do AL7

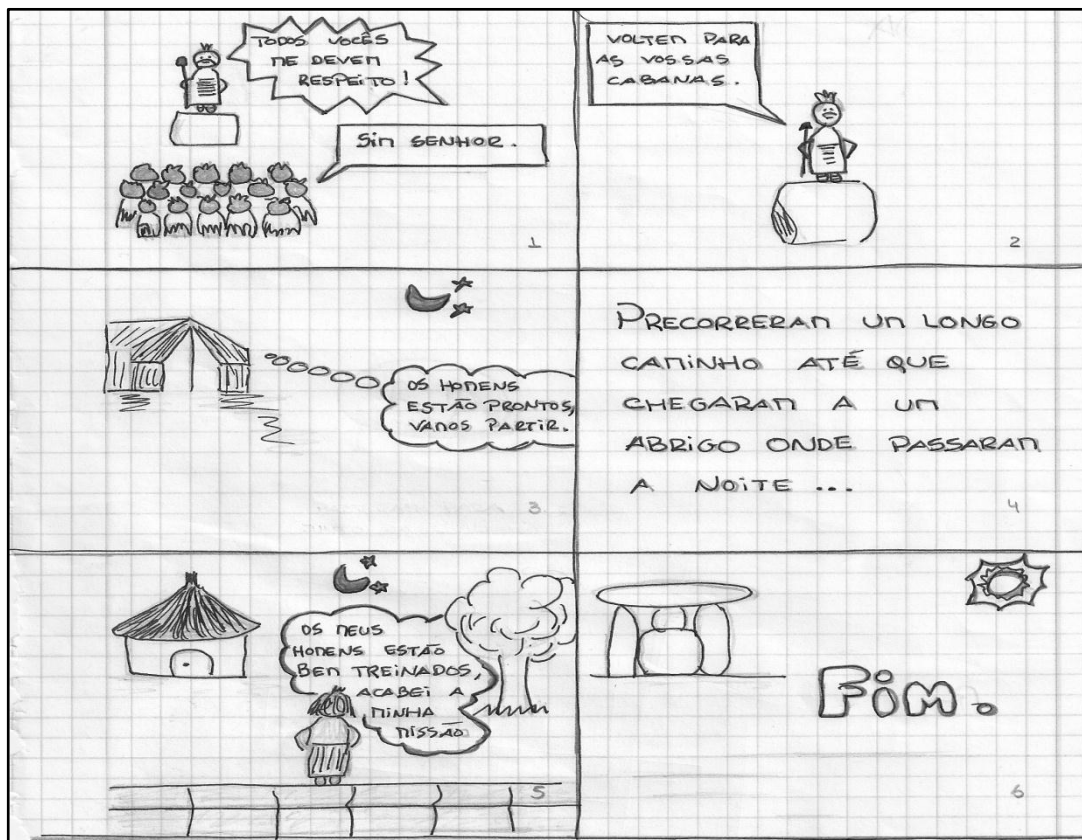


Ilustração 16: BD do AL8

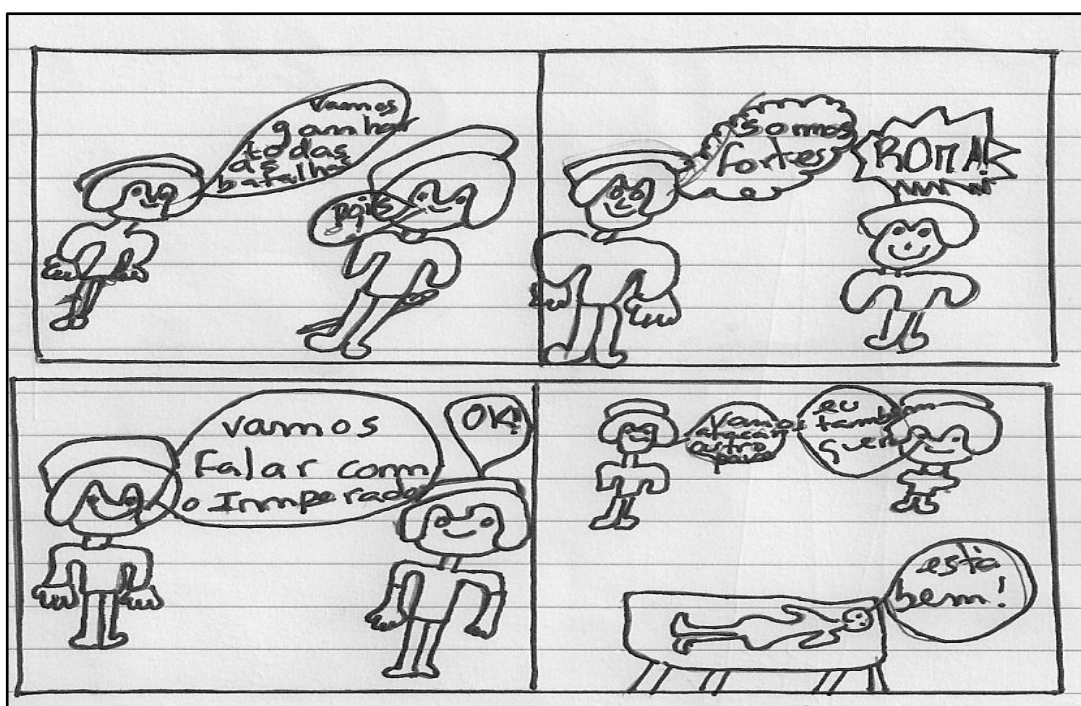


Ilustração 17: BD do AL11

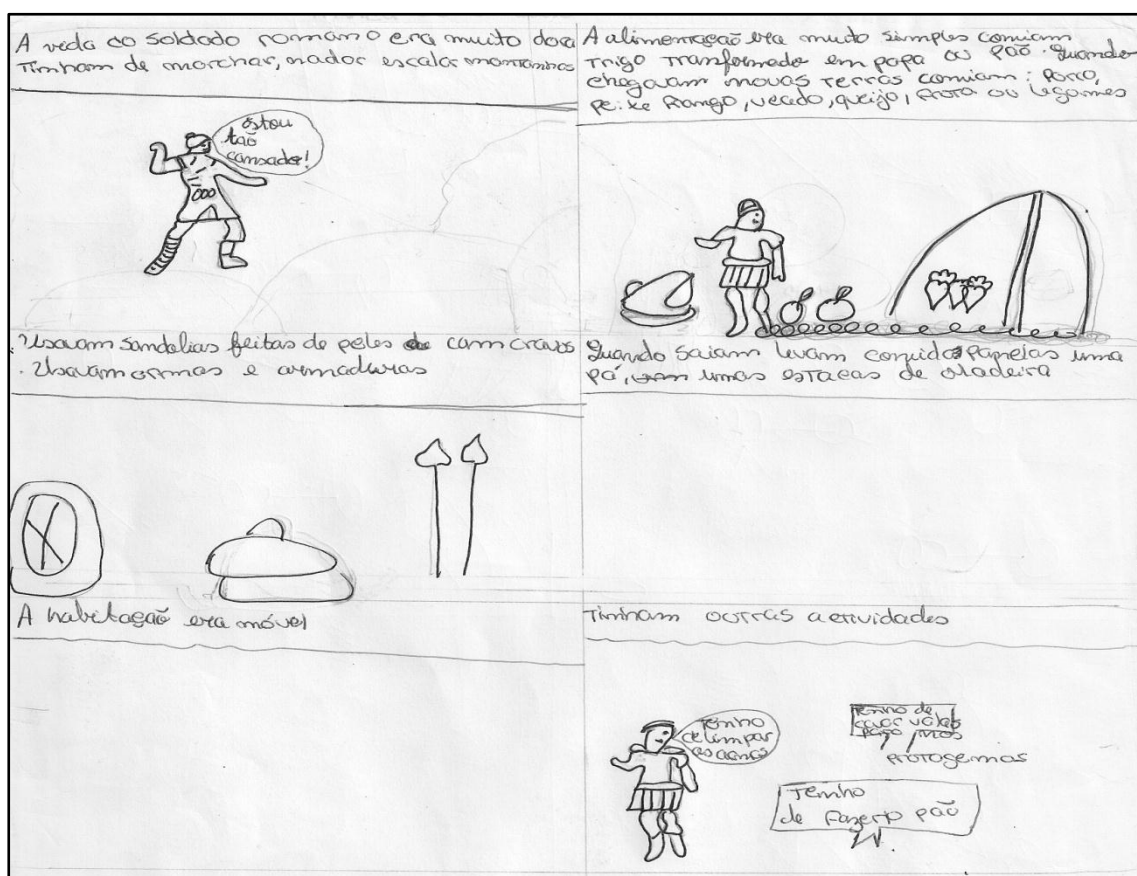


Ilustração 18: BD do AL12

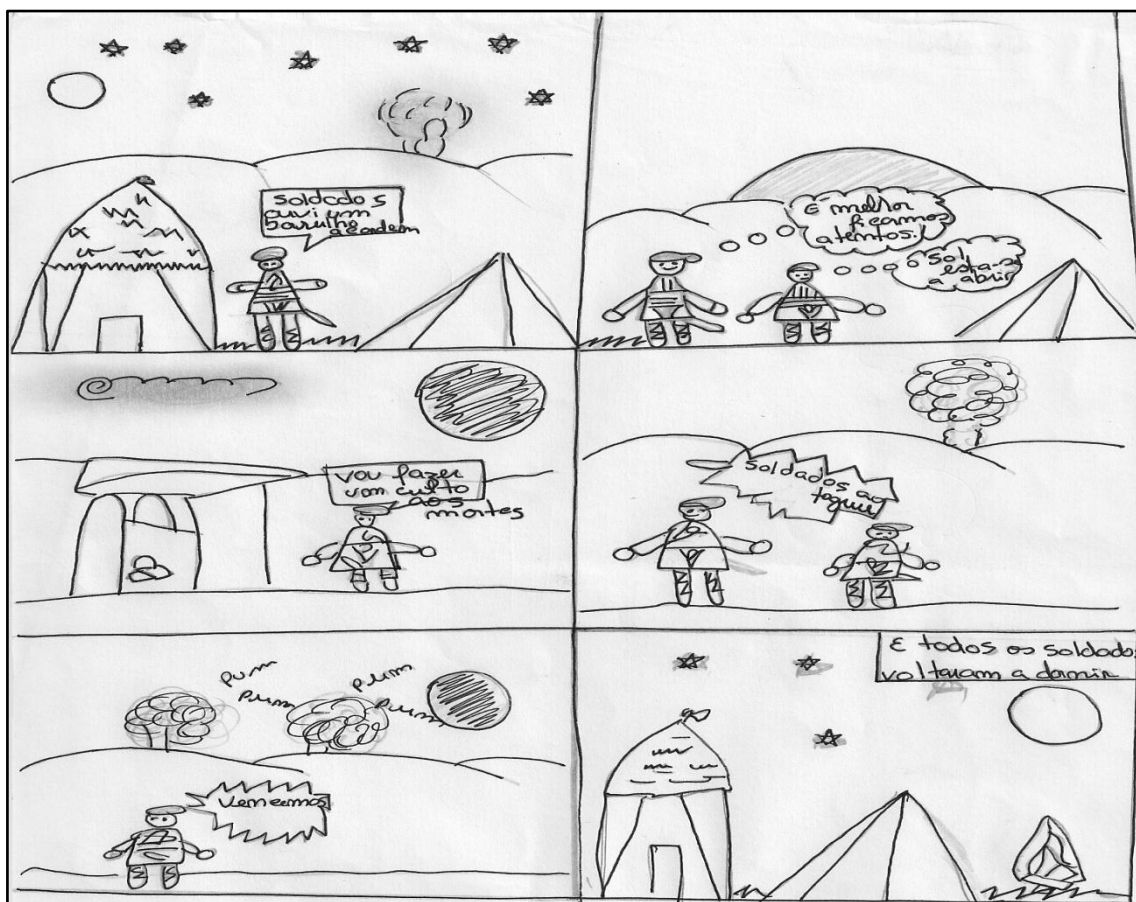


Ilustração 19: BD do AL14

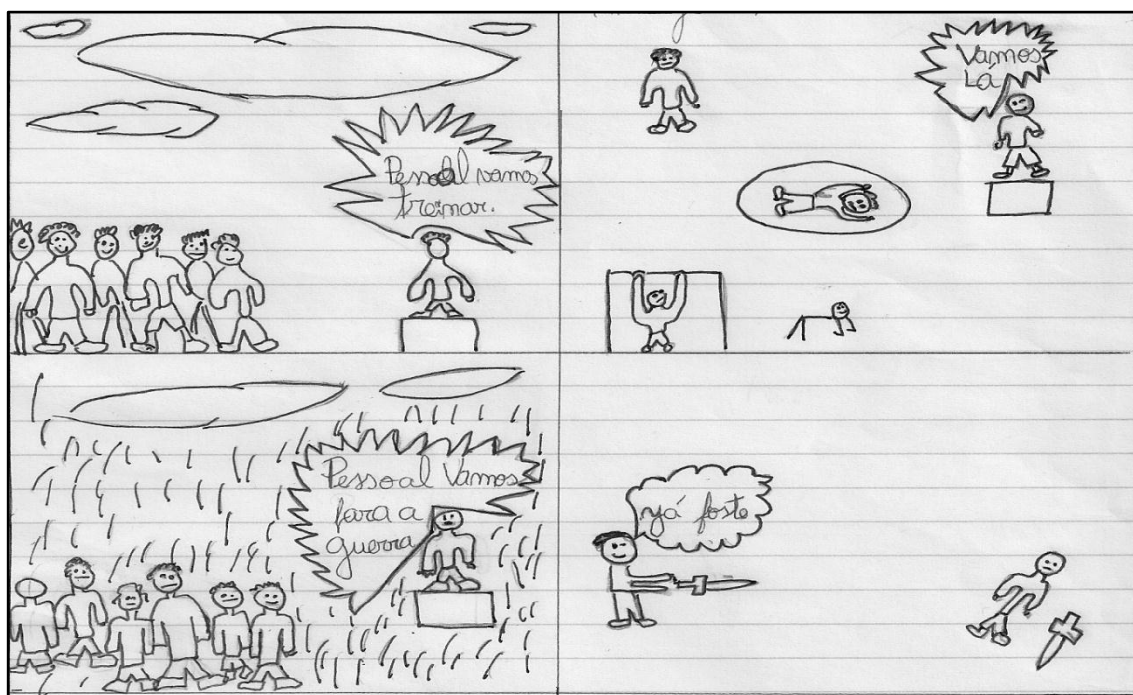


Ilustração 20: BD do AL15



Geografia

2. Guião de Orientação

A tarefa consiste no desenho de uma banda desenhada onde vais mostrar o que aprendeste na aula de Geografia sobre o Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável

Lê com atenção este guião que te ajudará a realizá-la.



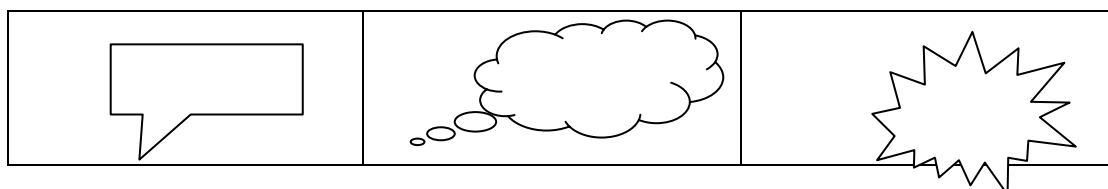
1º Passo: Lê com atenção o manual escolar e os TEXTOS DE APOIO sobre o tema- **Ambiente e o Desenvolvimento Sustentável**. Consulta jornais, internet, os teus pais....

2º Passo: Esta banda-desenhada não tem que contar uma história como é usual neste formato. O objetivo é construir **uma espécie de panfleto que denuncie os problemas ambientais**. Antes de decidir pensa nos problemas ambientais que existem na tua cidade /região. Escolhe o ‘teu problema’ entre - **Redução da biodiversidade /desflorestação e/ou Poluição dos recursos hídricos**. Esta escolha decidirá o número total de vinhetas (3 ou mais...).

1ª Vinheta	2ª Vinheta	3ª Vinheta
...	...	

3º Passo: Decide o número de vinhetas que cada prancha (página) vai ter, e o seu formato. Ela pode ser composta por vários retângulos ou quadrados todos iguais, e ou jogando com o espaço disponível (Vê várias bandas desenhadas antes de decidir).

4º Passo: Usam-se certos elementos gráficos (balões) onde se colocam as ideias. Eis os mais conhecidos:



--	--	--

Greenpeace denuncia destruição da Amazónia por grandes marcas mundiais

“Algumas das maiores marcas mundiais de alimentação, desporto e beleza estão a destruir a Amazónia. Tudo porque têm como fornecedores de matérias-primas explorações que fazem abates ilegais da floresta tropical, revela hoje a organização ecologista Greenpeace, depois de três anos de uma investigação secreta à indústria pecuária brasileira.

Durante três anos, a Greenpeace seguiu o rasto de carne, cabedal e outros derivados da indústria pecuária saídos de explorações que praticam desflorestação ilegal no coração da Amazónia. Por ano, estima-se que 1,72 milhões de hectares de floresta da Amazónia sejam abatidos pelo sector da pecuária, segundo números da Greenpeace. Segundo dados do Banco Mundial e do Governo brasileiro, 80 por cento das terras desflorestadas na região da Amazónia estão ocupadas por explorações de gado.

A Greenpeace comparou dados de satélite com as licenças de abate de árvores e concluiu que mais de 90 por cento da desflorestação actual é feita de forma ilegal.

O caminho levou a Greenpeace até marcas como Adidas/Reebok, Timberland, Geox, Carrefour, Eurostar, Honda, Gucci, Ikea, Nike e Tesco, revela hoje o relatório “Slaughtering Amazon”.

“Ténis de corrida, refeições já prontas e malas podem ter uma pegada ecológica que inclui a devastação da Amazónia e que poderá estar ligada a casos de abuso dos direitos humanos”, comentou PatVenditti, coordenador da campanha de Florestas da Greenpeace Internacional. Muitos destes produtos acabam por ser processados e vendidos na China, Estados Unidos, Itália e Reino Unido.

A organização denuncia um consumismo “cego” de matérias-primas. “As empresas devem assegurar-se que os seus fornecedores não são apanhados nesta indústria destruidora. Devem apoiar a protecção do clima ao renunciar à desflorestação”, acrescentou, em comunicado.”

Público, Junho de 2009

Mais de 40% dos rios portugueses não têm qualidade nem para os peixes

“Má qualidade ou muito má qualidade. É este o estado de 44% dos nossos rios, ribeiras e cursos de água onde a água serve apenas para regar, navegar e onde até os peixes têm dificuldade em sobreviver. Em Dia Mundial da Água, a Quercus divulga dados do

Instituto da Água (Inag) referentes ao ano de 2005. E alerta que o problema da poluição dos recursos hídricos tem vindo a piorar.

Apenas 36% das estações monitorizadas pelo Sistema Nacional de Informação de Recursos Hídricos do Inag apresentaram água de qualidade razoável. Ou seja, água que pode ser utilizada na irrigação, nos processos industriais e para navegação e recreio, desde que não haja contacto directo com as pessoas. Se o destino for o consumo humano, esta tem de ser alvo de um tratamento rigoroso, especifica a escala definida pelo Inag. Nestes rios, a vida selvagem tem dificuldade em adaptar-se, só as espécies menos exigente sobrevivem com facilidade.

Classificadas como de boa qualidade e aptas para todas as utilizações estão apenas 19% dos recursos hídricos superficiais, pode ler-se ainda nas estatísticas do Inag.

Apesar de se ter assistido a um notável progresso em termos de recolha e tratamento de águas residuais, ainda se assiste a situações de municípios, interiores ou da faixa litoral, que não dispõem das infra-estruturas adequadas para recolherem e tratarem os seus efluentes domésticos e industriais", afirmou ao DN Hélder Spínola, presidente da Quercus. Quando isso acontece, em muitos casos, os efluentes são descarregados directamente nas linhas de água ou no oceano.”

Diário de Notícias, Março 2007

BOM TRABALHO e DIVERTE-TE!

Ilustração 21: BD do AL1



Ilustração 22: BD do AL4

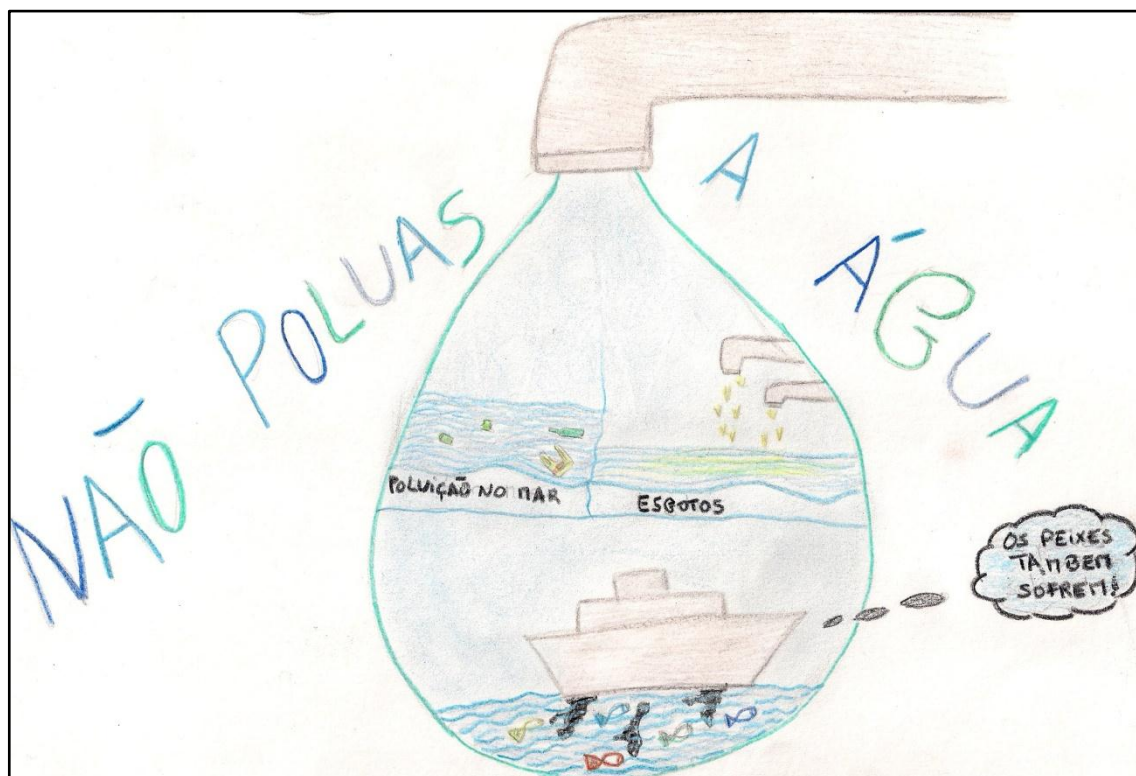


Ilustração 23: BD do AL5

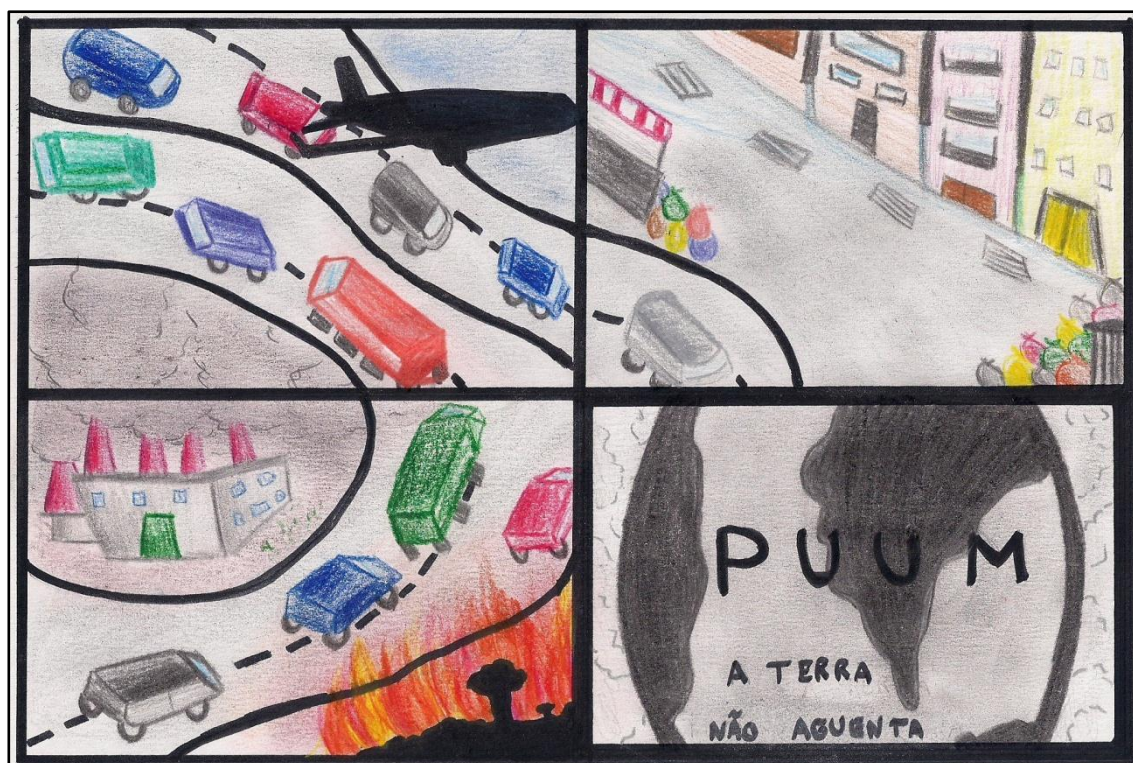


Ilustração 24: BD do AL6

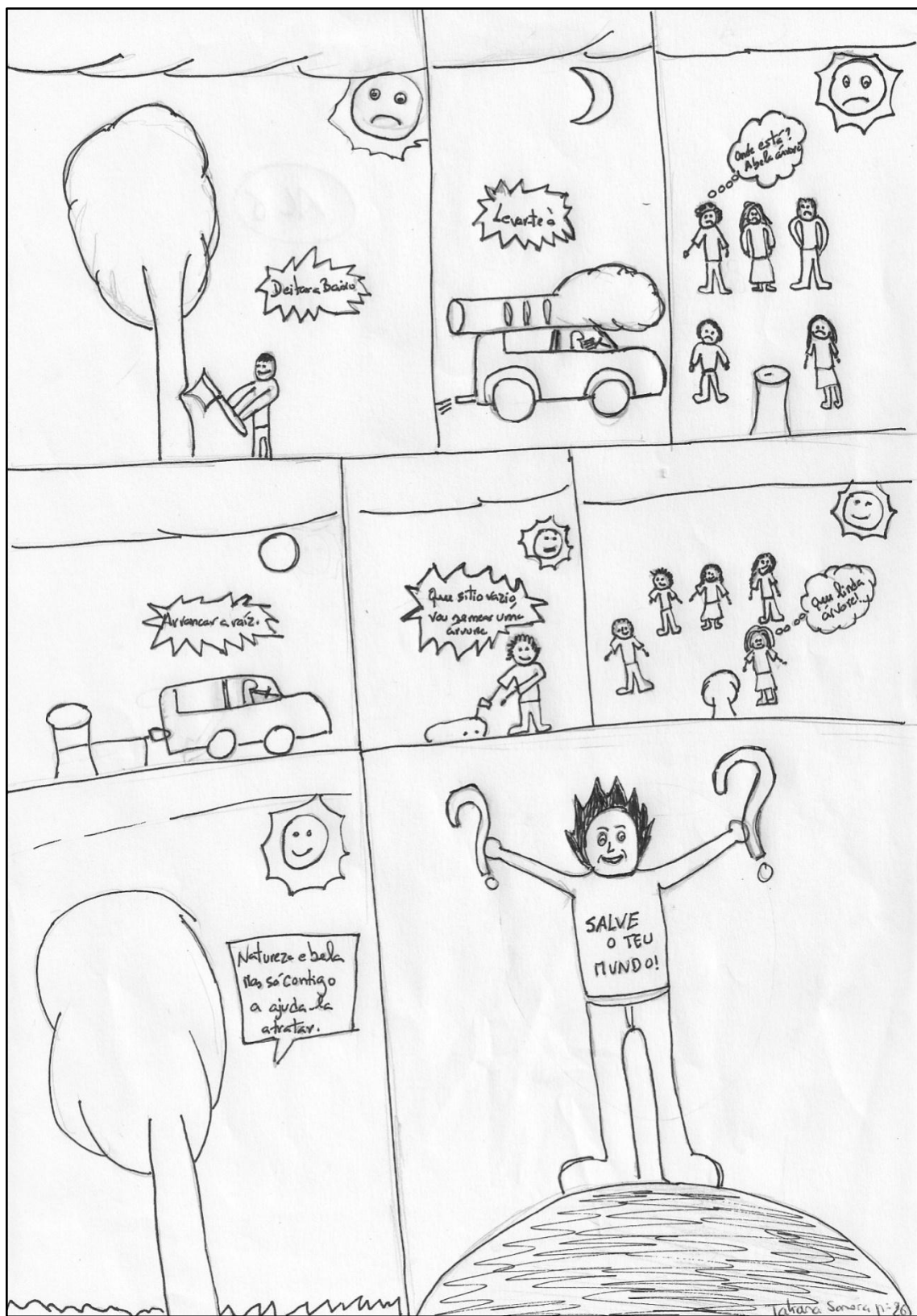


Ilustração 25: BD do AL7

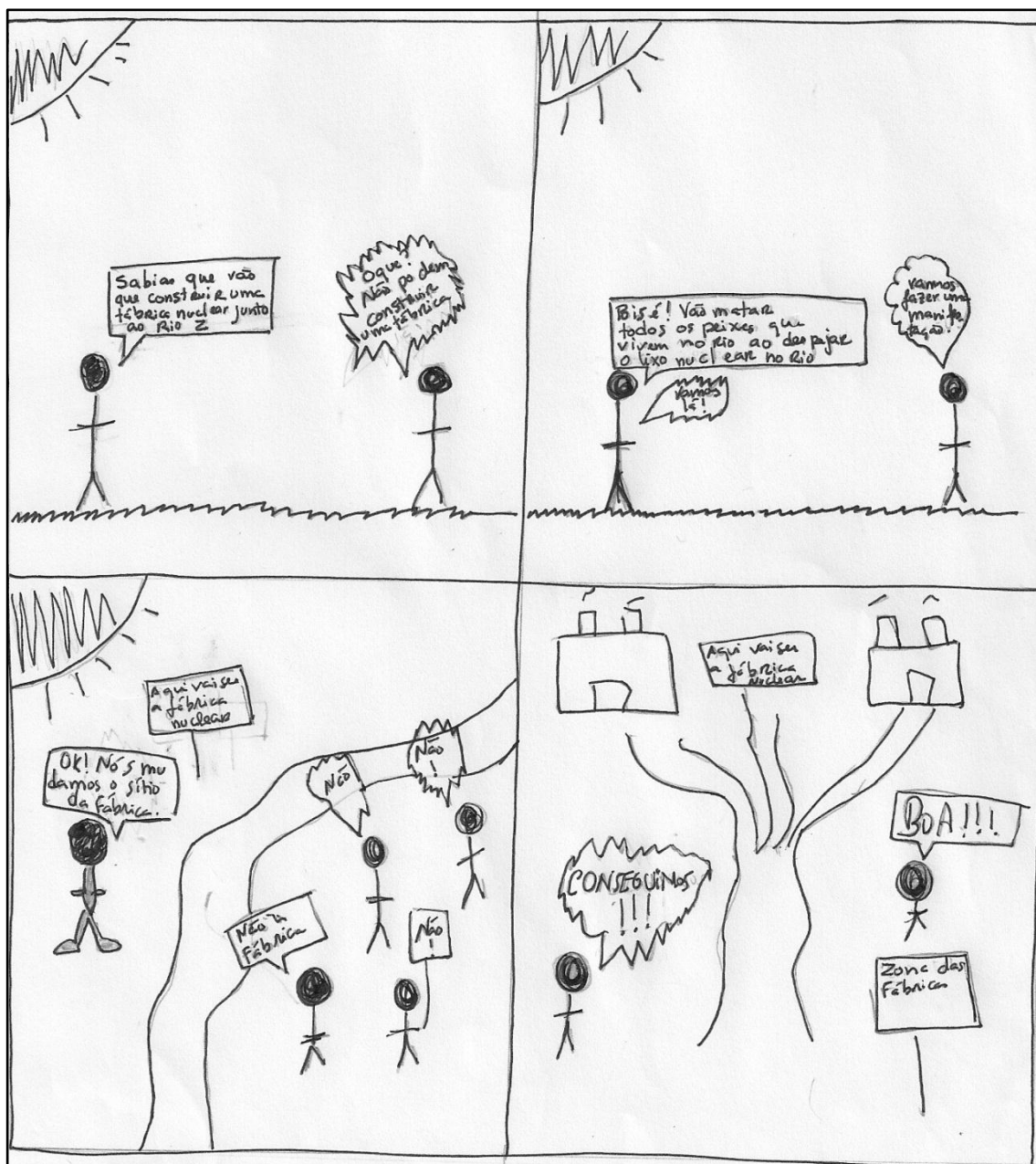


Ilustração 26: BD do AL11

